

INSTITUTO CARO Y CUERVO

SEMINARIO ANDRÉS BELLO
MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA

LENGUA E IDENTIDAD ÉTNICA
CONSTRUCCIONES DE IDENTIDAD EN JÓVENES NÜKAK
BILINGÜES EN EL ASENTAMIENTO DE AGUA BONITA, SAN JOSÉ DEL
GUAVIARE (GUAVIARE, COLOMBIA)
ESTUDIO DE CASO

ANA CONSTANZA RODRÍGUEZ ÁLVAREZ

BOGOTÁ

2018

INSTITUTO CARO Y CUERVO

SEMINARIO ANDRÉS BELLO
MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA

LENGUA E IDENTIDAD ÉTNICA
CONSTRUCCIONES DE IDENTIDAD EN JÓVENES NÜKAK
BILINGÜES EN EL ASENTAMIENTO DE AGUA BONITA, SAN JOSÉ DEL
GUAVIARE (GUAVIARE, COLOMBIA)
ESTUDIO DE CASO

ANA CONSTANZA RODRÍGUEZ ÁLVAREZ

Trabajo de grado para optar por el título de Magíster en Lingüística

NÉSTOR FABIÁN RUIZ VÁSQUEZ

BOGOTÁ

2018

Agradecimientos

El camino que recorrí en la maestría y en la elaboración de este trabajo de grado está lleno de encuentros valiosos y retadores. Agradezco a mis padres, a Javier, mis hermanas, Orlando, a mis sobrinos y a Silvia por ser apoyo y amor incondicional.

Cariño inmenso para los colegas y compañeros siempre presentes: Edwin y Felipe.

Mi admiración para los nükak, los que participaron y los que no lo hicieron directamente en este trabajo.

A los amigos: Luz, Ángela, Angélica, Daniel G., Daniel R., Julio, Alejo, Yenny, Óscar, Pedrito, Fredy... cada uno una voz que invitó a caminar.

Finalmente al director de este trabajo, Néstor Ruiz, mi admiración y agradecimiento por la orientación, la confianza y el aprendizaje, pero sobre todo por darle sentido al espíritu lingüístico.

CARTA DE AUTORIZACIÓN DE LOS AUTORES PARA LA CONSULTA Y PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DEL TEXTO COMPLETO

Bogotá, D.C., 04 de octubre de 2018

Señores
BIBLIOTECA JOSÉ MANUEL RIVAS SACCONI
Cuidad

Estimados Señores:

Yo Ana Constanza Rodríguez Álvarez, identificada con C.C. No. 1.014.181.779, autora del trabajo de grado titulado Lengua e identidad étnica. Construcciones de identidad en jóvenes nükak bilingües en el asentamiento de Agua Bonita, San José del Guaviare (Guaviare, Colombia). Estudio de caso presentado en el año 2018 como requisito para optar el título de Magíster en Lingüística; autorizo a la Biblioteca José Manuel Rivas Sacconi del Instituto Caro y Cuervo para que con fines académicos:

- Ponga el contenido de este trabajo a disposición de los usuarios en la biblioteca digital Palabra, así como en redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio el Seminario Andrés Bello y el Instituto Caro Y Cuervo.
- Permita la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea formato impreso, CD-ROM o digital desde Internet.
- Muestre al mundo la producción intelectual de los egresados de las Maestrías del Instituto Caro y Cuervo.
- Todos los usos, que tengan finalidad académica; de manera especial la divulgación a través de redes de información académica.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores”, los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables. Atendiendo lo anterior, siempre que se consulte la obra, mediante cita bibliográfica se debe dar crédito al trabajo y a su (s) autor (es).



C.C. 1.014.181.779

DESCRIPCIÓN TRABAJO DE GRADO

AUTOR O AUTORES

Apellidos	Nombres
Rodríguez Álvarez	Ana Constanza

DIRECTOR (ES)

Apellidos	Nombres
Ruiz Vásquez	Néstor Fabián

TRABAJO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE: Magíster en Lingüística

TÍTULO DEL TRABAJO: Lengua e identidad étnica. Construcciones de identidad en jóvenes nükak bilingües en el asentamiento de Agua Bonita, San José del Guaviare (Guaviare, Colombia). Estudio de caso.

SUBTÍTULO _____ DEL TRABAJO: _____

NOMBRE DEL PROGRAMA ACADÉMICO: Maestría en Lingüística

CIUDAD: BOGOTA AÑO DE PRESENTACIÓN DEL TRABAJO: 2018

NÚMERO DE PÁGINAS: 115

TIPO DE ILUSTRACIONES: Ilustraciones ___ Mapas X Retratos ___ Tablas, gráficos y diagramas ___ Planos ___ Láminas ___ Fotografías X

MATERIAL ANEXO (Vídeo, audio, multimedia):

Duración del audiovisual: _____ Minutos.

Número de cassetes de vídeo: _____ Formato: ¾ ___ Mini DV ___ DV Cam
 ___ DVC Pro ___ Vídeo 8 _____

Hi 8 ___ Otro. Cual? _____

Sistema: Americano NTSC _____ Europeo PAL _____ SECAM _____

Número de cassetes de audio: _____

Número de archivos dentro del CD (En caso de incluirse un CD-ROM diferente al trabajo de grado: _____)

PREMIO O DISTINCIÓN (En caso de ser Laureadas o tener una mención especial):

DESCRIPTORES O PALABRAS CLAVES: Son los términos que definen los temas que identifican el contenido. *(En caso de duda para designar estos descriptores, se recomienda consultar a la dirección de biblioteca en el correo electrónico biblioteca@caroycuervo.gov.co):*

ESPAÑOL	INGLES
Identidad etnolingüística	Ethnolinguistic identity
Contacto lingüístico	Linguistic contact
Nükak	Nükak
Bilingüalidad	Bilinguality
Antropología lingüística	Linguistic anthropology

RESUMEN DEL CONTENIDO Español (máximo 250 palabras):

En este trabajo de grado se explora la relación entre lengua e identidad en las narrativas de cuatro jóvenes nükak bilingües del asentamiento de Agua Bonita en San José del Guaviare (Guaviare, Colombia).

Por medio de una entrevista semiestructurada se recopilan las ideas, usos y valoraciones del español y del nükak como lenguas en contacto; el lugar que les asignan los hablantes en sus procesos de identidad y la importancia que tienen otras prácticas en la consolidación de la pertenencia étnica.

Los datos recolectados se analizan en el marco de la antropología lingüística y la lingüística del contacto y se presentan en diálogo con nociones como identidad etnolingüística, bilingüalidad y *core value*.

Finalmente, se concluye que la lengua se mantiene como un valor fundamental en el proceso identitario de los jóvenes nükak y que funciona como un referente, no necesariamente positivo, para el reconocimiento entre el grupo y el individuo y viceversa.

RESUMEN DEL CONTENIDO Inglés (máximo 250 palabras):

In this degree work I explore the relationship between language and identity in the narratives of four bilingual young nükak from the Agua Bonita settlement in San José del Guaviare (Guaviare, Colombia).

Semi-structured interview are used to collect the ideas, uses and valuations of Spanish and Nükak as languages in contact; the place assigned to that languages by speakers in their identity processes and the importance of other practices in the consolidation of ethnicity. The collected data are analyzed in the context of linguistic anthropology and contact linguistics and are presented in dialogue with notions such as ethnolinguistic identity, bilinguality and core values.

Finally, it is concluded that language remains as a fundamental value in the identity process of young nükak and that it functions as a reference, not necessarily positive, for recognition between the group and the individual and vice versa.

TABLA DE CONTENIDO

Introducción.....	1
Contexto de la investigación.....	2
Capítulo 1	
Metodología.....	9
Observaciones en San José del Guaviare y Agua Bonita	12
El asentamiento Agua Bonita.	14
Observar-escuchar español y nükak	16
Retos y reformulaciones	17
Participantes.....	18
Capítulo 2	
Contacto cultural y lingüístico.....	20
Contacto lingüístico.....	26
Aproximaciones antropológicas a la lengua	30
¿Por qué la antropología lingüística?.....	32
Visión antropológica de la identidad y la etnicidad.....	35
Lengua como marca de la identidad individual y étnica.....	41
Capítulo 3	
El asentamiento de Agua Bonita.....	45
Interacciones y contacto.....	49
Contacto cultural y lingüístico en Agua Bonita	52
El modelo de bilingüismo y bilingüidad.....	52
Bilingüismo en Agua Bonita.	54
Usos del español.	58
Capítulo 4	
Identidad y lengua: casos entre los nükak bilingües.....	65
Identidad social, cultural y étnica.....	67
Las lenguas en los relatos de nükak bilingües	72
Sobre la lengua materna.	74

Sobre el español.....	76
Capítulo 5	
<i>Nükak</i> ‘persona que habla la lengua’: Identidad y bilingüidad entre jóvenes <i>nükak</i> de Agua Bonita.....	87
Bilingüismo e identidades.....	87
La identidad etnolingüística en Agua Bonita.	88
La identidad etnolingüística y la nueva generación.....	91
Lengua y valores fundamentales.....	94
Apreciaciones finales.....	97
Anexos	
Anexo 1. Cuestionario	100
Bibliografía.....	102

LISTA DE IMÁGENES

Imagen 1. Ubicación de los grupos locales nükak.....	3
Imagen 2. Ubicación asentamiento Agua Bonita.....	5
Imagen 3. Asentamiento Agua Bonita (marzo 2016).....	15
Imagen 4. Joven nükak aprendiendo a escribir en español	77
Imagen 5. Escuela de Agua Bonita	84

Lengua e identidad étnica

Construcciones de identidad en jóvenes nükak bilingües en el asentamiento de Agua Bonita, San José del Guaviare. Estudio de caso.

Introducción

En 2008, durante mi participación en la elaboración de los listados de las expresiones de patrimonio inmaterial del departamento del Meta, tuve la posibilidad de viajar hasta San José del Guaviare por primera vez. El viaje lo realizamos con otros antropólogos que ya conocían, no solo San José, sino varias localidades del Guaviare, así como a varios miembros de las comunidades nükak, jiw y tucano con quienes habían trabajado.

En esa oportunidad también se dio mi primera interacción con una mujer nükak: compré una manilla tejida con fibra de cumare y decorada con un zigzag rojo (seguramente tinturado con achiote), y estuve de pie con el brazo extendido durante unos cinco minutos mientras cerraban la manilla en mi muñeca entretejiendo fibras que antes parecían sobrantes. Fue una interacción poco verbal pues la mujer repetía “manilla” y “diez” mientras que yo me concentraba en el tejido final de la manilla, tras haber hecho preguntas en español que no obtuvieron respuesta.

Siete años después regresé a San José y volví a ver mujeres nükak vendiendo manillas. Esta vez no tenían las cabezas rapadas, parecían menos tímidas y claramente había un intercambio verbal con los turistas mucho más nutrido (que no perfecto) en un español que permitía la mutua comprensión... En siete años habían cambiado la estética, las actitudes y el dominio del español por parte de las mujeres nükak que estaban en el casco urbano de San José.

Esa situación se convirtió en objeto de problematización a la luz de un interés académico personal por las identidades étnicas en el mundo globalizado y en relación con conceptos y teorías sociolingüísticas con los que recientemente dialogaba desde la Maestría en Lingüística. El

contexto cultural y político de los indígenas nükak de Agua Bonita era un fragmento de realidad nacional donde la etnicidad, la lengua y la pervivencia tanto física como cultural reclamaban (y aún lo hacen) la atención de la academia, el estado y los actores que puedan dialogar con la comunidad en aras de garantizar un mejor escenario para integración en la diferencia.

Contexto de la investigación

El contacto entre comunidades indígenas y mestizos tiene en el año 1988 un punto importante de referencia. Ese año, en la población de lo que hoy es el municipio de Calamar, en Guaviare, apareció un grupo de unas 40 personas que salieron de la selva sin vestido y sin conocer el español. Para muchos de los habitantes de la zona el suceso no era sorprendente pues ya habían tenido encuentros esporádicos y en ocasiones violentos con los indígenas; sin embargo, para la comunidad nacional fue una noticia que tuvo un alto impacto en lo que sería la visibilización de los pueblos indígenas y que llamó la atención sobre un pueblo nómada que se destacaría por ser uno de los últimos oficialmente contactado en el país. Se trataba del pueblo nükak¹.

¹ La propuesta ortográfica para la forma *nükak* se retoma de Franky (2011) en aras de facilitar la lectura del texto. La transcripción fonética según el AFI es [ni kāk].

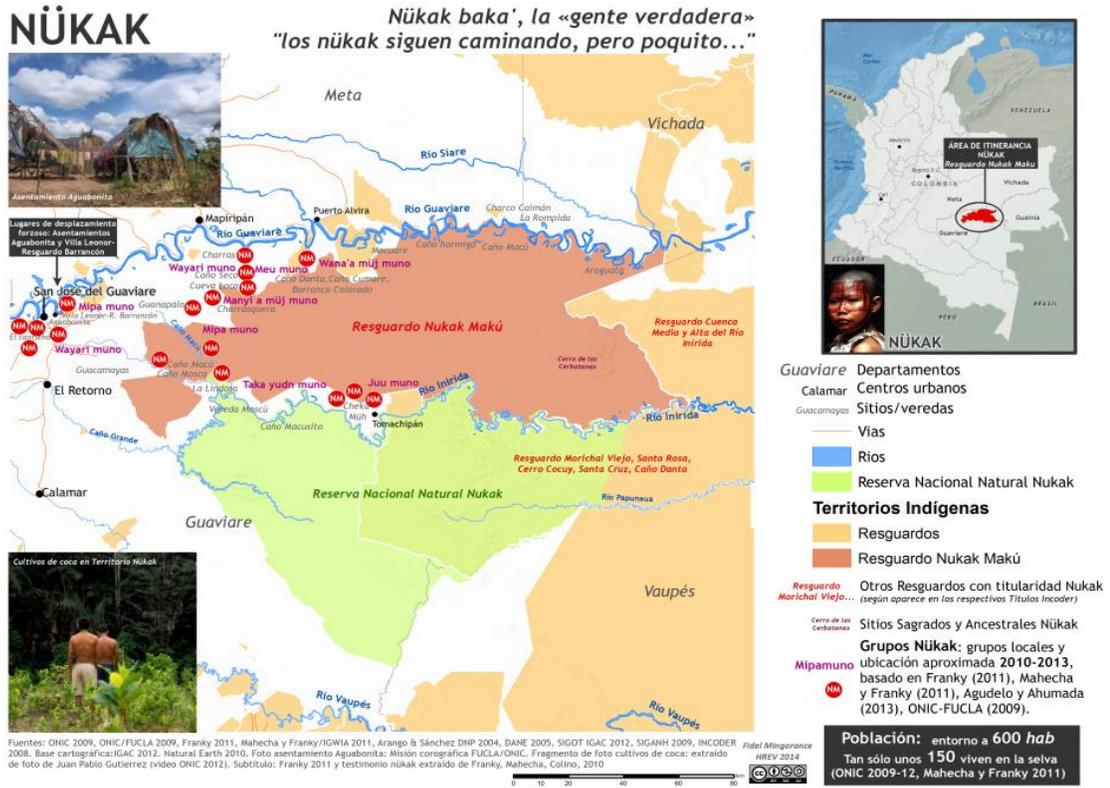


Imagen 1. Ubicación de los grupos locales nükak. Elaborado por Fidel Mingorance (2014)

Los nükak son una comunidad nómada que habita el noroeste de la amazonia, concretamente el bosque tropical comprendido entre el río Guaviare y el curso del alto Inírida (Departamentos de Guaviare y Guainía). Se considera que la población nükak es de aproximadamente 600 personas distribuidas en 13 grupos locales que se reparten en 11 asentamientos en el departamento del Guaviare: Caño Cumare, Agua Bonita, Caño Makú, Guanapalo, Charrasquera, Caño Seco, Charras, Puerto Flores, Costeñita, Chekamo y Caño Makusito (Human Response, 2014).

La existencia de varios de estos asentamientos es consecuencia de la afectación del entorno de los nükak, principalmente por el contacto con los *kawene* ('blancos'), el desplazamiento de las fronteras agrícolas y de colonización y, en las últimas décadas, por la movilidad forzada de familias debida al conflicto armado en la región donde se ubican sus territorios ancestrales. Agua

Bonita, el asentamiento donde se recolectó la mayor parte de la información para este documento, hace parte de las veredas en las que se han asentado familias nükak desplazadas por el conflicto entre grupos armados al margen de la ley.

La ubicación de familias nükak desplazadas en Agua Bonita se dio en el año 2005 tras la llegada de dos grupos *wayari muno* ‘gente del río Guaviare’ a San José del Guaviare, la capital del departamento. Luego de intentar situarse en tres asentamientos diferentes, la alcaldía de San José del Guaviare ubicó a estas familias en una finca de su propiedad, a pocos kilómetros del casco urbano (Mahecha y Franky, 2011). Como era posible suponer, la disponibilidad de recursos y las condiciones del entorno de esta finca no eran los más apropiados para el estilo de vida de una comunidad con una alta movilidad y una serie de recursos disponibles en el bosque. Sin embargo, el temor a la presencia de grupos armados en los territorios tradicionales, la cercanía con el casco urbano y la atención en salud, y la posibilidad de acceder a herramientas que los colonos están dispuestos a regalar a los nükak (machetes, linternas, ollas, etc.), entre otras razones, han generado un aplazamiento del retorno a las zonas originales de asentamiento y favorecido la adaptación de los modos de vida de las familias nükak a los exigidos por el nuevo entorno.

En este contexto, el contacto de los nükak con los colonos, campesinos, turistas y académicos se ha hecho constante e ineludible. De los contactos esporádicos que sorprendían e incomodaban a los colonos y aumentaban la curiosidad de los nükak, generando en ocasiones situaciones de violencia, se ha pasado a una dinámica de contacto permanente donde los indígenas de diferentes pueblos (jiw, tucano, nükak) hacen parte del paisaje urbano de San José del Guaviare.

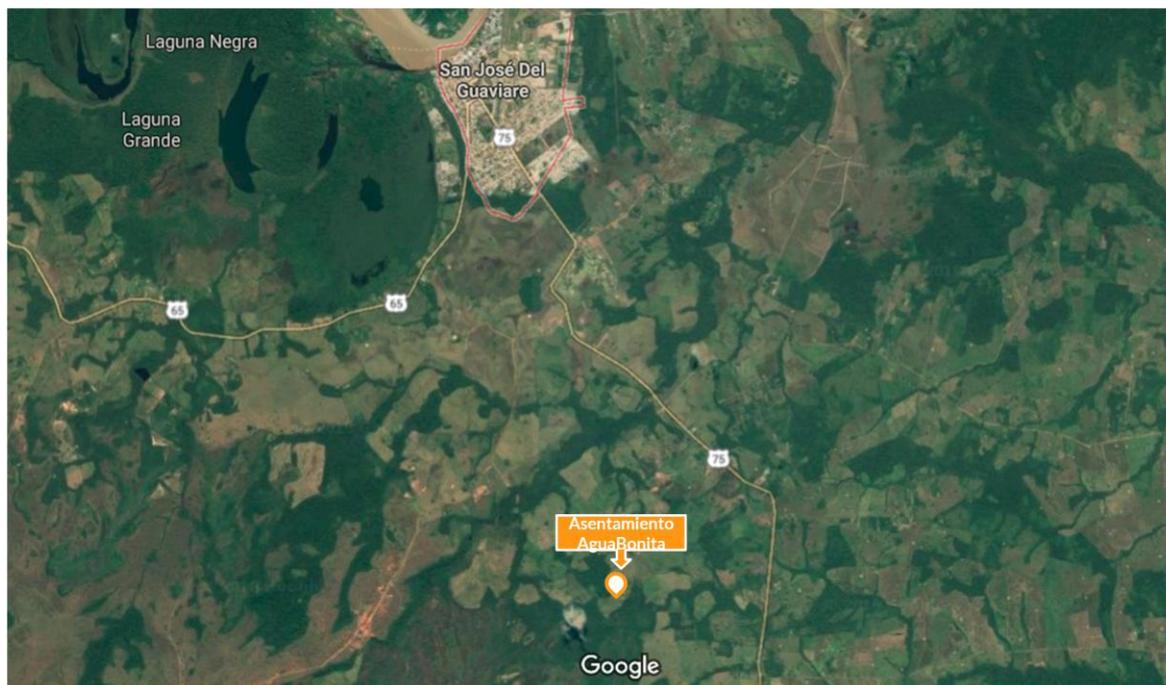


Imagen 2. Ubicación asentamiento Agua Bonita

Sin embargo, esta integración de rostros indígenas al paisaje de la capital del Guaviare ha sido un proceso en el que se han presentado diferentes tensiones. Tanto los mestizos como los indígenas se han encontrado con una cultura diferente a la propia y han necesitado interpretar acciones y situaciones sin contar, la mayoría de las veces, con las herramientas simbólicas que les permitan dotarlas del sentido que los otros les atribuyen.

Dentro de este marco de diferencia cultural y simbólica hay un elemento que es imposible ignorar dentro de las situaciones de contacto entre indígenas y mestizos: la diferencia lingüística. La imposibilidad de la comunicación verbal entre comunidades que comparten un espacio establece la primera entre muchas barreras para la interacción y la convivencia.

El contacto en un escenario tan complejo y desigual como San José del Guaviare somete a las comunidades étnicas a procesos de cambio cultural y de transformación de prácticas sociales y lingüísticas que resultan determinantes a la luz del reconocimiento de la diversidad en el país.

Así lo señalan Barbero et. al. en el Plan de salvaguardia de urgencia de las manifestaciones culturales del pueblo nükak (2012), donde se describe “el prestigio creciente del castellano entre jóvenes de las últimas generaciones” (p. 14) como uno de los factores que han puesto en crisis los procesos de enseñanza y aprendizaje de las prácticas culturales del pueblo nükak lo cual, agregan los autores, “se evidencia en la prevalencia e incremento de un bilingüismo emergente en las nuevas generaciones de los *Meu muno*² y los *Wayari muno*, menores de 25 años” (p. 14).

El incremento del prestigio del español entre los nükak, el interés por aprenderlo y el retroceso en la transmisión y aprendizaje de prácticas propias, son manifestaciones de procesos de cambio sociocultural entre los nükak. Esos procesos de cambio, además de manifestarse en aspectos colectivos, se evidencian en las ideas y valoraciones individuales que hacen los nükak con respecto a sus experiencias, sus expectativas y su identidad.

Es por esto que, en aras de profundizar en el conocimiento e interpretación de las dinámicas del contacto cultural y lingüístico, vale la pena preguntarse por las experiencias de los individuos que protagonizan el contacto y el cambio en las estructuras tradicionales así como en la lengua nükak. Esas experiencias individuales serán el marco de referencia para analizar la relación entre la construcción de la identidad étnica y la conservación o abandono de la lengua propia en el escenario de contacto.

En las siguientes líneas se abordará parte de la complejidad cultural que ofrece la situación de contacto permanente generada por el asentamiento de familias nükak en las goteras de San José del Guaviare, Guaviare. Se trata de un estudio de caso en el que, a través del acercamiento a las experiencias y perspectivas de los jóvenes nükak bilingües de este asentamiento, se analizan

² *Meu muno* ‘gente de las cabeceras de los caños o de la coronilla’

actitudes hacia la lengua materna y hacia el español y se busca identificar las relaciones entre el proceso de contacto, el bilingüismo emergente y la identidad étnica de los jóvenes nükak.

Se parte de la premisa de la necesidad de evidenciar los elementos tanto lingüísticos como extralingüísticos que inciden en la ideología de los hablantes bilingües hacia la lengua nükak, pues estos elementos hacen parte de la reflexión que una comunidad hace en torno a su propia identidad y a partir de la cual se estimulan o abandonan acciones que vulneran la vitalidad de la lengua y de las prácticas culturales de un pueblo.

La cuestión que se abordó, entonces, en este ejercicio de investigación fue ¿cuáles son los elementos ideológicos y socioculturales sobre la lengua nükak que se evidencian en las narrativas e interacciones de hablantes bilingües nükak-español de la comunidad de Agua Bonita? (San José del Guaviare, Guaviare) para reconocer, por medio de ellos, la manera en que el contacto cultural y lingüístico incide en las prácticas y construcción de la identidad etnolingüística de los jóvenes nükak.

Este documento, resultado del análisis de narraciones de jóvenes nükak bilingües, se encuentra distribuido así: un primer apartado presenta las estrategias, retos y reformulaciones de las estrategias metodológicas empleadas en la recolección de relatos y las observaciones durante la permanencia en campo.

El segundo acápite, expone la estructura teórica que funge como base de la interpretación de la situación de contacto nükak-español. Allí se presentan, de forma breve, las perspectivas sobre el contacto de lenguas yendo desde los planteamientos más generales hasta los relativos al bilingüismo en los que, se considera, puede encontrarse mayor cercanía a la particularidad de escenarios multilingües como en el que se ha convertido San José del Guaviare. Este acercamiento a fenómenos más delimitados y concretos desembocará en el abordaje de las

lenguas en relación con la creación y reproducción de categorías sociales como la identidad y la etnicidad.

El tercer apartado presenta el contexto histórico, cultural y lingüístico del contacto nükak-español en Agua Bonita. Allí, se describirá el modelo de bilingüismo y bilingüidad a través del que se lee el escenario y se exponen algunas características sobre usos y valoraciones lingüísticas en el asentamiento.

El cuarto capítulo presenta el cuerpo teórico sobre la relación entre lengua e identidad en un contexto de contacto y reúne los relatos de los jóvenes nükak bilingües a través de los cuales es posible evidenciar esa relación. Así, se transcriben algunos fragmentos de los relatos con el fin de presentar las voces de los jóvenes nükak en torno a las valoraciones de las lenguas español y nükak; además, se señalan otros factores de carácter social que emergen en los relatos e influyen en la relación lengua – identidad.

El quinto capítulo presenta el análisis de los relatos de los jóvenes nükak en clave de construcción identidad étnica y cultural con base en el modelo de la bilingüidad propuesto por Hamers y Blanc (2000). En este apartado se ponen en diálogo los relatos de los jóvenes nükak, las propuestas sociolingüísticas sobre la identidad y los elementos sociopolíticos que inciden en la construcción de sentidos sociales en al asentamiento de Agua Bonita.

Finalmente, se adelantan algunas conclusiones sobre la relación entre lengua e identidad en el grupo local nükak asentado en Agua Bonita, y a partir del ejercicio analítico y descriptivo se comparten algunas reflexiones sobre los impactos de las políticas multiculturales y la adaptabilidad del pueblo nükak para responder a las presiones de una cultura y lenguas oficiales.

Capítulo 1

Metodología

Más de treinta años de contacto de los grupos nükak con colonos, misioneros, académicos, personal de instituciones, grupos armados, entre otros, han permitido acumular una variedad importante de datos sobre diferentes aspectos de este grupo étnico. Desde la época del contacto oficial, que se remonta a 1988, se han realizado diferentes investigaciones sobre los nükak con objetivos igualmente variados.

En primer lugar se encuentran las investigaciones de carácter lingüístico y etnográfico que buscaron describir y hacer una tipología de la lengua (en el caso de las primeras) y presentar una visión amplia de la forma de vida de los nükak. Algunas de las investigaciones e informes realizados desde el segundo lustro del contacto se enfocaron en temas específicos como la salud y el territorio desde perspectivas más objetivas, si se quiere, por cuanto se inscribían en marcos de análisis que privilegiaron la observación de las dinámicas sociales en relación con el entorno (Cabrera & Gómez, 2016).

Sin embargo, los trabajos académicos de la última década portan las características de un discurso de las ciencias sociales que se orienta a la interdisciplinariedad y que se aproxima a los fenómenos sociales prestando especial atención a la forma en que son dotados de sentido por los sujetos en la experiencia cotidiana. En este sentido, varios trabajos han abordado las relaciones de los nükak con otras poblaciones desde perspectivas descriptivas y analíticas que incluyen la identidad, la apropiación del espacio y el territorio, la percepción de los conflictos y del desplazamiento y el cambio cultural teniendo como punto de partida la visión de la comunidad.

Esta investigación se mantiene en el marco contextual de las relaciones, pero sobre todo de

las dinámicas e interacciones generadas por el contacto intenso y permanente de algunas familias nükak con los mestizos en los alrededores urbanos de San José del Guaviare. Dado que el interés concreto se enfoca en el impacto que tiene el contacto lingüístico con el español en la construcción de la identidad étnica y etnolingüística de los nükak asentados en Agua Bonita, es necesario seleccionar las estrategias que permiten objetivar las ideologías, percepciones y valoraciones que constituyen la identidad.

Se puede partir de un acuerdo generalizado en el que la identidad es una noción a la que se ha dotado de un sentido particular para hacer referencia a procesos que tienen lugar en la experiencia de los sujetos en un contexto social. En este sentido la identidad es abstracta e intangible y sólo es posible aproximarse a ella a través de otras manifestaciones que tienen lugar como hechos, acciones de los sujetos en el mundo. Es por esto que la comprensión de la lengua como práctica cultural permite realizar una aproximación a la identidad en tanto que tiene una realización concreta durante la interacción que es observable por el investigador y permite su descripción.

Dice Duranti, parafraseando a Agar (1980), que la etnografía antes que ser un texto es una experiencia o un proceso; esa experiencia no es otra que la de participar en la vida social de un grupo y desde allí “lograr establecer un diálogo entre diferentes puntos de vista o voces, entre otras, las de las personas que se estudian, la del etnógrafo y sus preferencias disciplinarias y teóricas” (Duranti, 2000, p. 128).

En ese sentido, la descripción de situaciones de interacción de los nükak bilingües en diferentes contextos tanto en Agua Bonita como en San José del Guaviare contribuirá a la ubicación de las prácticas lingüísticas en el contexto de contacto nükak-español y servirá de referente para el análisis de los relatos de los jóvenes que participaron en la investigación.

Así, la recopilación de la información se realizó durante cuatro (4) visitas a San José del

Guaviare. La primera de ellas, de carácter exploratorio, en octubre de 2015 con una duración de 10 días; la segunda se realizó durante 8 días en febrero de 2016 y consistió en la segunda visita al asentamiento en la que se presentó el proyecto en Agua Bonita y se llevaron a cabo conversaciones con investigadores y personas de instituciones que han compartido con los nükak. En marzo del mismo año se realizó una jornada de trabajo de campo en la que se acompañó a la comunidad en algunas actividades, se realizaron entrevistas con los jóvenes bilingües y se adelantaron observaciones etnográficas durante 15 días. Finalmente, en junio de 2016 se realizó una última visita para la investigación, en la que se llevaron a cabo nuevas entrevistas con miembros de la comunidad y otros actores que han hecho parte de la dinámica de contacto en San José; además, se participó de un encuentro entre diferentes instituciones y las comunidades jiw y nükak orientado a la construcción participativa de la política pública para esos pueblos indígenas.

Por tratarse de un estudio de caso, la estrategia metodológica que se priorizó fue la recolección y análisis de relatos de jóvenes nükak bilingües que permanecen la mayoría del año en el asentamiento de Agua Bonita. La recolección de estos relatos se realizó en español a través de un instrumento de entrevista semiestructurada enfocada en las lenguas en contacto, sus usos y valoraciones. En este documento se volverá sobre 4 relatos de 2 mujeres y 2 hombres entre los 18 y los 28 años de edad y con posiciones diferentes al interior del grupo local. También se incluyen algunas intervenciones de otros miembros del grupo asentado en Agua Bonita y que ayudan a ilustrar las opiniones sobre algunos de los aspectos incluidos en el instrumento de recolección de datos.

La información recolectada en entrevistas, conversaciones y observaciones en campo, fue leída en clave de actitudes e ideologías lingüísticas y fue interpretada desde la perspectiva de los estudios de carácter sociolingüístico sobre el bilingüismo y la construcción de identidad étnica.

Como trasfondo y punto de partida teórico se seleccionó el campo del contacto tanto en el aspecto lingüístico como en el cultural.

Observaciones en San José del Guaviare y Agua Bonita³

Durante la primera jornada de campo, que fue de carácter exploratorio, se tomaron notas que en torno a la población del casco urbano de San José y sus interacciones con los indígenas que se encontraban allí así como de la alusión constante a objetos y representaciones de los indígenas del departamento a través de imágenes, nombres de establecimientos comerciales y artesanías elaboradas por los nativos.

Por otra parte, saltaron a la vista diferentes actitudes de la población mestiza de San José con respecto a la población indígena y, más frecuentemente, con respecto a los nükak. En el casco urbano son frecuentes las imágenes de indígenas rapados y con líneas rojas en el rostro, así como con micos pequeños en su cabeza u hombros con las que se representan tradiciones asociadas con los nükak. Así, muchos hoteles, restaurantes y, en general, establecimientos comerciales emplean imágenes alusivas a los nükak visibilizando la cotidianidad de la interacción con los indígenas al tiempo que se mercantiliza el exotismo de los nativos y se fortalece el turismo.

Sin embargo, no se debe perder de vista que las dinámicas sociales no son de blancos y negros, sino que, por el contrario, hay una amplia gama de grises y contrastes frente a diferentes situaciones o condiciones. Así, es fundamental observar la complejidad del escenario de contacto que aquí se aborda, reconociendo que por parte de la población mestiza y campesina hay

³ Dado que la fuente principal de información serán los relatos de los jóvenes bilingües, solo se mencionarán aquí algunas situaciones concretas que contribuyen a la comprensión de elementos de dichos relatos, o que ayudan a seguir el hilo con el que se tejen los postulados analíticos en torno a la identidad etnolingüística de los jóvenes participantes.

posiciones disímiles ante las comunidades indígenas.

En este sentido las interacciones entre mestizos e indígenas implican desde prácticas evangelizadoras, misiones, y visitas con ofertas de servicios en el marco de la garantía de derechos, pasando por ejercicios de caridad, de incorporación de indígenas como mano de obra, hasta conflictos por robos, alcoholismo, drogadicción y prostitución que son criticadas y fuertemente condenadas por algunos sectores de la población no indígena.

Así, la observación inicial en el área urbana de San José del Guaviare mostraba un escenario social diverso compuesto por mestizos colonos, indígenas de al menos tres comunidades diferentes y, más recientemente, por población afrodescendiente. Sin embargo, el reconocimiento de la diversidad cotidiana no implica una equidad en la participación y las condiciones de vida de las diferentes poblaciones; por el contrario, San José evidencia las dificultades sociales, políticas y económicas generadas por el desplazamiento y el contacto de culturas diferentes en los espacios urbanos y rurales del país.

Entre esas dificultades resaltaron las condiciones precarias en las que se encuentran muchos de los indígenas nükak que visitan la zona urbana de San José: es común encontrar a niños y jóvenes pidiendo dinero en el centro, adolescentes consumiendo alcohol y en algunos casos consumiendo drogas o en situaciones de prostitución⁴. A estas situaciones también se deben agregar casos de desnutrición y de precaria salud entre muchos de los niños que se encuentran en la capital del departamento.

⁴ Los problemas con el consumo de alcohol, drogas y la prostitución entre jóvenes nükak es un tema que ocupa tanto a los mayores en la comunidad como a las entidades gubernamentales y otras organizaciones que trabajan con esta comunidad. Considerar que esta es una problemática que pone sobre la mesa diferentes aspectos de la dinámica social derivada del contacto exige reconocer que su análisis y abordaje requieren otro espacio y perspectivas imposibles de agotar en este documento.

El asentamiento Agua Bonita.

Tras 30 minutos de recorrido al sur desde el centro de San José por la vía que conduce a El retorno y desviando hasta el final de un camino sin pavimento pero claramente demarcado se encuentra Agua Bonita. El asentamiento está constituido por un conjunto de unas 20 construcciones de palos de madera y tejas de zinc; algunas de las casas son apenas postes (que permiten guindar las hamacas) y un techo, mientras que otras se encuentran encerradas con polisombra o con listones de madera. Las construcciones se encuentran separadas unas de otras y no responden a un patrón de organización particular.

El asentamiento, que apenas evidencia la tradición seminómada de los nükak, no cuenta con una vegetación espesa y, por el contrario, está en un suelo barroso con algo de pasto aquí y allá. El agua para el consumo suele ser escasa y se almacena en recipientes de plástico que van desde un galón hasta tanques de 500 litros. Con ella se preparan alimentos o se emplea para el consumo, especialmente durante el verano cuando se reduce el acceso a las fuentes hídricas cercanas. Los nükak asentados en Agua Bonita tampoco cuentan con un espacio específico y funcional para la disposición de basuras que ya no son restos orgánicos sino que ahora incluyen elementos como empaques plásticos, latas, pañales y ropa que a veces pueden encontrarse entre el pasto o en el suelo junto a las simples construcciones.



Imagen 3. Asentamiento Agua Bonita (marzo 2016)

Desde la ubicación de familias nükak en la finca Agua Bonita la población del asentamiento ha variado de acuerdo con los ciclos estacionales y prácticas como visitas a los parientes en otros asentamientos. De acuerdo con la información recopilada por Ruth Gutiérrez (2016), para 2010 se encontraban en Agua Bonita 24 familias y un total de 156 personas todas ellas *wayarimuno*⁵. En el último censo realizado en junio de 2018, se encontraban 98 personas distribuidas en 20 familias. De ellas 48 eran menores de 14 años (49%), 19 personas se encontraban entre los 14 y los 24 años de edad (19,4%); 26 personas (26,5%) estaban entre los 25 y los 49 años de edad y solo 5 personas tenían más de 50 años (5,1%).

Las primeras interacciones con la comunidad asentada en Agua Bonita se dieron por intermedio de otros antropólogos que han trabajado con la comunidad durante los últimos años y que son conocidos y estimados por varios de ellos. A pesar del trabajo con los nükak, ninguno de

⁵ *Wayari*, ‘Guaviare’ *muno* ‘gente’ puede traducirse como gente del río Guaviare.

los antropólogos allí dominaba la lengua nativa por lo que, tan pronto como nos saludaron, algunos jóvenes que tiene un conocimiento incipiente del español se acercaron y compartieron con nosotros.

En esa interacción los jóvenes nükak presentes preguntaron por mí a los otros antropólogos. Así con la ayuda de una joven nükak, fui presentada a los jóvenes y a algunos adultos que ya habían hecho un semicírculo en torno a nosotros. Esa joven era María⁶, quien tiene una alta competencia en español y sería la persona a través de la cual iniciaría la recopilación de relatos en torno a las lenguas en contacto.

Observar-escuchar español y nükak

Desde la primera experiencia en el asentamiento de Agua Bonita los postulados que orientaron esta propuesta de investigación fueron reformulados.

En las dos primeras visitas a Agua Bonita se compartió la mayor parte del tiempo con las mujeres. Durante el día, eran pocos los hombres que permanecían en el asentamiento y pronto las charlas con las mujeres más jóvenes empezaron a realizarse en torno a la preparación de alimentos y a la participación en actividades como limpiar o pelar frutas. Mientras estuve presente, la manera de incluirme en las conversaciones fue usando el español, pero todo el tiempo hubo conversaciones e incluso reacciones espontáneas con respecto a la actividad que realizábamos que se dieron en lengua: la alerta para coger la olla que estaba por caer, los llamados de atención a los niños, ahuyentar a los animales y refunfuñar por su presencia, etc.

Una tarde, mientras pelábamos frutos de pepire, Juana, la hija de 2 años de Ángela, rompió en llanto tras caerse jugando con una muñeca. Ángela acudió a Juana vociferando en lengua con

⁶ Los nombres de los participantes fueron cambiados en aras de preservar su identidad.

excepción de la palabra *muñeca* que se repitió durante la escena a medida que Ángela levantaba y limpiaba a Juana. Situaciones comunicativas como esta, en las que se escuchan palabras en español como interferencias en la lengua nükak son cotidianas en el asentamiento. Algunas de las palabras que pude registrar en tanto interferencias durante interacciones en lengua en el asentamiento fueron: celular, muñeca, cédula, profesora, plata, bazuco, droga, taxi.

Retos y reformulaciones

Como se evidencia en la descripción de las primeras jornadas de campo, la primera dificultad metodológica se presentó desde el momento en que se accedió al asentamiento y fue, como era esperable, no conocer la lengua nükak. Si bien se había contemplado realizar un trabajo en torno al proceso de contacto y con la población que ya manejaba el español de manera funcional, los primeros días en Agua Bonita evidenciaron que en el asentamiento aún se habla más el nükak y que las mujeres, quienes más tiempo permanecían allí, mantenían la preferencia por el uso de la lengua materna.

La intención de observar las actitudes lingüísticas en un escenario de contacto entre el español y una lengua indígena de una población con condiciones tan problemáticas como las de los nükak sin duda se convirtió en un desafío. Las dificultades abarcaron desde el nivel fonético hasta el pragmático y pasaron también por las intenciones de emplear instrumentos estructurados y tradicionales de campos concretos de la investigación lingüística y antropológica, como los empleados para el análisis de actitudes lingüísticas.

Muy pronto, los cuestionarios cerrados de uso tradicional para analizar las actitudes lingüísticas se transformaron en entrevistas semiestructuradas, construidas con un lenguaje simple, y orientadas a conocer valoraciones sobre las lenguas y sobre otras prácticas culturales entre los nükak. (Ver Anexo 1). Esa modificación del instrumento principal de recolección de

datos incidió en la reorientación de las observaciones, la construcción de categorías y el análisis de la información. Los ajustes pusieron a las actitudes lingüísticas en un conjunto de elementos más amplio que incluyó a las ideologías y a otras prácticas sociales de las que hablaron los jóvenes nükak en sus narrativas como los son la salud, las formas tradicionales de subsistencia o los rituales y la magia.

Esos datos analizados desde la constitución de identidad con base en la lengua son el fundamento de las ideas que se presentan a continuación.

Participantes⁷

Como se mencionó antes, se seleccionaron 4 jóvenes nükak, 2 hombres y 2 mujeres para realizar con ellos la construcción de un relato a partir de una entrevista semiestructurada.

María: María es hija de Weweyi el líder del grupo, y aprendió a hablar español desde muy joven en el trabajo con colonos en cultivos de coca. Ella se hizo pareja de un blanco con quien tiene dos hijos y juntos viven en el asentamiento y mantienen activas las relaciones con amigos mestizos en el pueblo. Durante la realización del trabajo tenía 25 años.

Bórrera: con 17 años es una de las madres primerizas del asentamiento. Su pareja, Ovidio, pertenecía a un grupo local diferente al de ella que es wayari muno. Bórrera tiene algunas amigas blancas y no es completamente bilingüe.

Duperi: tiene 20 años de edad y llegó a Agua Bonita varios años después del arribo de las primeras familias desplazadas. Ovidio permanece mucho tiempo en el casco urbano y siente algunas presiones de la comunidad pues no es un cazador muy hábil.

Dahada: es hijo de Weweyi y es el líder joven del grupo. Tiene 28 años y tres hijos. Dahada

⁷ Los nombres de los participantes en español fueron modificados.

es uno de los hombres con mayor bilingüedad en el asentamiento por lo que es muy activo en las interacciones con los mestizos. Además, se encuentra en el proceso de formación para aprender los rezos y otros aspectos importantes que implica ser el líder del grupo.

Aparecerán en el documento apreciaciones de Pablo (mayor de 50 años), Pacho (26 años) y Miguel (nükak que fue adoptado por una pareja mestiza con quienes aprendió el español) quienes participaron en momentos específicos de las conversaciones en las que se recopilaron las narrativas.

Capítulo 2

Contacto cultural y lingüístico

Si en la historia oficial de las comunidades indígenas han existido hitos, sin duda alguna el mayor de estos es el que se ha dado en denominar contacto. Incluso, habría acuerdo entre sectores oficiales y académicos en ubicar el inicio de esas historias justamente en alguna situación de contacto entre mestizos o colonos y la comunidad en cuestión.

El caso de los nükak no es diferente en este panorama. De hecho, el momento en que se dio el contacto entre un grupo de los denominados “nómadas verdes” y los colonos en la población de Calamar en 1988, se convirtió en un episodio emblemático del encuentro entre la población mayoritaria y los grupos étnicos, especialmente por el carácter nómada de los nükak.

Contacto es, entonces, un concepto clave en la aproximación al contexto y a las condiciones socioculturales que rodean las interacciones entre comunidades que convergen en un espacio con prácticas culturales y lingüísticas diferentes. En las siguientes líneas se hace una breve aproximación al contacto como constructo y perspectiva teórica en la que convergen tanto la antropología como la lingüística, razón por la cual esta noción funge como marco amplio para delimitar la perspectiva desde la que se abordarán los relatos y experiencias de los jóvenes nükak entrevistados en Agua Bonita.

Vale la pena añadir que la separación entre los conceptos de contacto cultural y contacto lingüístico que se hace abajo corresponde a una estrategia para la organización de la exposición del curso que ha llevado la noción de contacto en las diferentes perspectivas aquí abordadas. El desarrollo de la presentación mostrará la imposibilidad de un contacto cultural al margen de uno lingüístico y viceversa, reforzando la idea de que esta separación corresponde solamente a una

delimitación metodológica para facilitar al investigador el abordaje teórico de un fenómeno de tal complejidad.

Contacto cultural

El contacto, en tanto relación, ha sido un proceso que ha acompañado a la humanidad a lo largo de su historia siendo motor de su evolución. Durante finales del siglo XIX y principios del XX, la visión extrema de esta premisa fue el pivote de los postulados de corrientes particulares en las disciplinas y ciencias sociales en proceso de consolidación. Las descripciones de carácter etnográfico de contactos entre grupos humanos, desde Herodoto y Lucrecio hasta los informes y relatos de viajeros, así como el florecimiento de la investigación arqueológica, sirvieron a autores como Edward Tylor, Lewis Henry Morgan y William Robertson para estructurar la idea —con un dejo de etnocentrismo—, de la evolución cultural que caracterizó el estudio de la historia de la humanidad en la segunda mitad del siglo XIX.

Entre los científicos sociales de la época, primaba el interés por la evolución de la especie humana. Los grupos humanos con diferentes desarrollos técnicos y socioculturales fueron comprendidos como sistemas que debían guardar algunas semejanzas con culturas desaparecidas y por tanto con los estadios evolutivos de la cultura y el pensamiento, lo que consolidó el uso del método comparativo que desde el siglo XVIII venía empleándose, con éxito explicativo, en la ciencia lingüística (Harris, 1985).

Sin embargo, y a pesar de los importantes aportes que se lograron tras la aplicación del método comparativo, algunos evolucionistas lo consideraron un error pues fueron muchos los vacíos generados para explicar la evolución cultural y de instituciones sociales desde una perspectiva que equiparaba grupos primitivos contemporáneos con aquellos de lo que sería el

salvaje primitivo (Harris, 1985). Además, las interpretaciones etnocéntricas de una evolución unilineal que tenía en las instituciones euroamericanas su estadio más avanzado, se ponían en tensión dado el encuentro con influencias del particularismo histórico y el difusionismo.

La tensión de este encuentro estaba dada por la cuestión de las semejanzas entre culturas distantes espacial y temporalmente y en consecuencia por el tema de la invención, del surgimiento de técnicas y herramientas en el desarrollo de una sociedad. La pregunta sobre si las semejanzas entre rasgos culturales y materiales de diferentes grupos son producto de la evolución paralela entre sociedades (perspectiva evolucionista) o si se trata de transmisiones de una cultura a otra (perspectiva difusionista) será la que ponga en el centro de la visión difusionista al contacto entre culturas.

En términos generales para los difusionistas la atención al contacto cultural seguía estando vinculada al interés de identificar y explicar las semejanzas entre culturas, lo cual generó conceptos y herramientas que propendían por un abordaje de la distribución de rasgos culturales donde convergían la geografía, la arqueología y la investigación etnográfica. Así, se origina en la escuela americana el concepto de área cultural, y en la alemana y británica la de círculos culturales (*Kulturkreis*). Ambas concepciones explicaron a su modo y con su método la difusión de rasgos entre culturas y para ambas los diferentes procesos que conllevan al contacto entre poblaciones resultan determinantes en el préstamo y adopción de rasgos culturales.

Para finales del siglo XIX y principios del XX el imperio británico se encontraba en pleno esplendor y los procesos de colonización protagonizados por diferentes países europeos cobraron importancia en una antropología que requería saberes de aplicación práctica en las regiones coloniales (Beals, 1965 citado en Foladori, 1971). Durante el mismo periodo el encuentro con

comunidades indígenas de América suscitó nuevos cuestionamientos a las corrientes evolucionista y difusionista, lo que no impidió que en ambos lados del Atlántico el contacto cultural, potenciado por los procesos de colonización, fuera objeto de teorización.

En la escuela norteamericana se destacó la formalización del concepto de aculturación, entendido como el conjunto de

aquellos fenómenos que resultan del contacto permanente y directo entre grupos de individuos de diferentes culturas, con los cambios consiguientes en las pautas culturales originales de uno o de ambos grupos. (Redfield, Linton & Herskovitz, 1936 citado en Foladori, 1971, p. 581)

De esta forma de entender la aculturación es posible identificar el rumbo que tomarán los estudios del contacto cultural que durante el siglo XX van a dejar el insistente interés por establecer leyes a partir de la existencia de semejanzas entre objetos para dar relevancia a la cuestión del cambio sociocultural y del lugar que los diferentes tipos de contacto tienen en él.

En esa línea, se hizo necesario precisar los conceptos en el tratamiento del contacto cultural. Si bien puede hablarse de una corriente de estudios de la aculturación para la primera mitad del siglo XX, esta noción dejará de ser sinónimo de contacto cultural para aludir, más bien, a un proceso que puede o no tener lugar de acuerdo con las características de la situación de contacto.

Hacia la década de los 30, aculturación se limitará a hacer referencia a la imposición de una serie de pautas a un grupo dominado por parte de uno conquistador (Foladori, 1971, p. 583) y, unas décadas más adelante, tras los aportes de la psicología social, tendrá una orientación hacia los procesos individuales que tienen lugar como resultado del contacto con otra cultura. En esta perspectiva, vinculada con el estudio del comportamiento individual, la aculturación se entiende

como un ajuste que el individuo hace de su comportamiento desde el marco de una cultura anterior a una nueva (Graves, 1967) en una situación de contacto; sin embargo, en la escuela británica parece mantenerse hasta nuestros días el uso del término aculturación como englobador de los diferentes fenómenos sociales derivados del contacto cultural. Así, la entrada 'culture contact' en la Encyclopedia Britannica expone:

Culture contact, contact between peoples with different cultures, usually leading to change in both systems. The effects of culture contact are generally characterized under the rubric of acculturation, a term encompassing the changes in artifacts, customs, and beliefs that result from cross-cultural interaction. Voluntary acculturation, often referred to as incorporation or amalgamation, involves the free borrowing of traits or ideas from another culture. Forced acculturation can also occur, as when one group is conquered by another and must abide by the stronger group's customs. ("Culture contact", 2017)

Después de la Segunda Guerra Mundial el interés por el contacto y el cambio cultural se intensificó. Los desplazamientos y las migraciones constituyeron nuevos escenarios de contacto en los que no sólo se trataba del encuentro entre culturas amerindias y colonizadores europeos, sino que también del contacto de fracciones de poblaciones de diferentes naciones con configuraciones culturales disímiles. El contacto dejó de darse en las márgenes del continente europeo, en las colonias, para tener lugar en las ciudades y tomar un marcado tinte urbano.

Entre tanto, las teorías sociológicas y en especial las antropológicas eran revaluadas en su estructuralismo más radical. Los sistemas y las estructuras sociales se delimitaban con menor claridad y la microsociología se enfocaba hacia los individuos y su interacción; el contacto entre grupos sociales tenía su lugar real en la relación entre individuos -sujetos, actores o agentes- que

actuaban en el mundo (Ortner, 1993; Ramírez Goicoechea, 2007). A finales de siglo, en la década de los ochenta, las perspectivas del interaccionismo simbólico en la sociología y del transaccionismo en antropología, revaloraron el lugar dado hasta el momento a las reglas sociales y a la estructura en la lectura de la vida social y, sin desecharlas, pusieron en el centro del espectro a las prácticas que son llevadas a cabo por sujetos y que permiten, en esta perspectiva, la producción y reproducción de marcos de interacción como la cultura.

En consecuencia, durante las últimas décadas el estudio del contacto cultural se realiza en dos sentidos: de lo macro a lo micro y viceversa. El interés por el individuo, sus acciones y las relaciones de éstas con la imbricada estructura social ha generado la emergencia de perspectivas renovadas en el campo haciendo necesarias aproximaciones interdisciplinarias a cuestiones polimorfas e inherentes al contacto como lo son las identidades, las etnicidades, las ideologías y las lenguas.

En ese marco de diálogo interdisciplinar se inscribe este documento en el que se entiende el contacto cultural como la interacción entre personas de dos o más sistemas culturales que es capaz de generar cambios en los elementos y prácticas de dichos sistemas. Así, se parte de considerar que el contacto cultural es un complejo de procesos que se hacen observables en el nivel de la interacción entre individuos concretos en situaciones concretas. En este sentido, este trabajo se detiene en la observación y descripción de percepciones manifiestas de individuos concretos (jóvenes nükak que hablan su lengua materna y español) sobre aspectos concretos del contacto cultural (el contacto lingüístico nükak-español).

Contacto lingüístico

Tempranamente, en el siglo XIX, la lingüística histórica tuvo que tener en cuenta la posibilidad de contactos e influencias entre lenguas para explicar la presencia y etimología de ciertas palabras en una lengua determinada toda vez que la variación interna agotaba su capacidad explicativa. El contacto entre lenguas fungía como posibilidad de explicación para algunos fenómenos y tenía un lugar entre las teorías dialectológicas en la medida en que era inherente a procesos de difusión de rasgos entre lenguas y variedades vecinas, pero harían falta cambios de paradigma y giros en las perspectivas lingüísticas para consolidar lo que en nuestros días podemos considerar como un campo de estudio.

En las décadas contempladas entre 1939 y 1953 fueron publicados tres de los estudios más representativos en el campo del contacto lingüístico que hoy son clásicos: *Speech Development of a Bilingual Child* (1939) de Leopold Wegner; *The Norwegian Language in America: A Study of Bilingual Behavior* (1953) de Einar Hugen y *Languages in Contact: Findings and Problems* (1953) de Uriel Weinreich, considerado por muchos académicos dedicados al estudio del contacto lingüístico como el hito fundacional del campo (Elizaicín, 2007; Hickey, 2010; Thomason, 2001, 2010).

En los años siguientes a la aparición de la obra de Weinreich surgieron, con intereses y posiciones diferentes, la sociolingüística y el generativismo chomskyano, perspectivas en las que se concentró gran parte de los estudios sobre el lenguaje y las lenguas realizados hasta finales del siglo XX; sin embargo, durante las últimas dos décadas se ha dado un renovado interés por el contacto lingüístico y sus efectos tanto en la lengua como en sus usuarios lo que ha fortalecido el andamiaje teórico y metodológico del campo así como su diálogo con otras disciplinas.

En 1953 Weinreich circunscribió el contacto lingüístico a los casos en que dos o más lenguas son usadas alternativamente por la misma persona (Weinreich, 1963, p. 1). Esta definición lleva a cuestiones de dos tipos de acuerdo con el foco de interés: por una parte, aquellas relacionadas con los procesos en los que el hablante es el lugar y cuestión del contacto como ocurre en los estudios sobre el bilingüismo, los procesos de desarrollo del lenguaje en hablantes bilingües o las identidades lingüística y etnolingüística; por la otra, aquellas que se refieren a fenómenos internos y estructurales de la lengua donde se encuentran las interferencias, los préstamos, la variación y el cambio lingüístico motivado por el contacto.

Estas dos perspectivas no están necesariamente dissociadas, de hecho, el mismo Weinreich señalaría que en el contacto, y específicamente en las formas de interferencia entre lenguas, existen variaciones que no agotan su explicación en los términos de la lingüística descriptiva pues tienen que ver con los efectos que el bilingüismo tiene sobre el hablante. En este sentido, la comprensión completa de los fenómenos de contacto lingüístico solo se considera posible si se toman en cuenta los factores extra-lingüísticos que inciden en el habla de un individuo o de un grupo.

En este punto es posible identificar un movimiento de apertura dentro de los estudios del contacto lingüístico que estará marcado por un giro hacia los estudios sincrónicos y por la vinculación de métodos y propuestas externas a la lingüística. Una vez que el usuario de una lengua es definido como lugar del contacto, el estudio de fenómenos de variación y cambio lingüístico desplazará sus bordes para incluir aspectos geográficos, sociales, culturales y psicológicos en sus modelos explicativos, al tiempo que cuestionará la férrea creencia en la predictibilidad de todos los procesos de cambio en una determinada lengua.

Este giro, sin embargo, no es esporádico ni se encuentra al margen de los paradigmas de la época. La cuestión del individuo como lugar (*locus* en términos de Weinreich) del contacto lingüístico que expuso Weinreich en 1953 y el diálogo posterior de la lingüística del contacto con otras disciplinas sociales también son resultado del interés por comprender el fenómeno del bilingüismo que ha estado presente en gran parte de la historia de los estudios de contacto.

Eugenio Coseriu, por ejemplo, reflexiona sobre el cambio lingüístico en la obra *Sincronía, diacronía e historia* (1973). Allí, expone el problema que representó para la lingüística, en su momento, explicar el cambio lingüístico al tiempo que se mantenía la concepción de la lengua como algo estático y situado fuera del individuo en consecuencia con la perspectiva saussureana inspirada en el hecho lingüístico de Durkheim. Coseriu conjura la paradoja en torno al cambio, al comprender el lenguaje como actividad histórica, individual y universal, convirtiéndola también en una actividad sistemática y social, donde el cambio es característica inherente por el carácter dinámico e interdependiente de las estructuras. Así, señala que el hablante sabe su lengua, no desde una perspectiva reflexiva, que es lo que ha correspondido a los lingüistas, sino desde el uso, la utilización de esquemas y su empleo como instrumento; la lengua es un saber transmisible, común e histórico. La lengua, en Coseriu, es cultura.

Pero lo que más interesa aquí de los planteamientos de Coseriu (sin desconocer la trascendencia de una postura como la expuesta arriba) es lo que se refiere a las condiciones y factores del cambio lingüístico, pues en la obra citada plantea la dualidad entre factores sistemáticos (funcionales) y extrasistemáticos (culturales). Entre los últimos se ubican los contactos lingüísticos o interidiomáticos los cuales, a juicio del autor, “adquieren particular importancia en las épocas y en los casos de bilingüismo” (Coseriu, 1973, p. 119) que no debe ser

considerado como una causa de adopción y cambio sino como “una situación de hecho con que se enfrenta la libertad lingüística” (p. 119) en determinado estado del saber lingüístico interindividual. En este sentido, el bilingüismo, como otros factores culturales del cambio lingüístico, se hace manifiesto en la lengua en uso dentro de una comunidad lingüística y por ende en los individuos como lugar del contacto.

En esta línea, empiezan a hacer parte del espectro de los estudios lingüísticos sobre el contacto factores como las actitudes de los hablantes hacia las lenguas implicadas, el prestigio social de los grupos en contacto y en relación con las lenguas que usan, las habilidades de aprendizaje y comunicación de los individuos, y la tolerancia o intolerancia institucionalizada frente al uso de una u otra lengua, entre otros aspectos políticos y socioculturales que inciden en la retención o difusión de una innovación. Dentro del mismo marco, en las últimas décadas aumenta el interés en el bilingüismo, incluyendo no sólo estudios de carácter explicativo y causal en torno al cambio lingüístico sino también intereses relacionados con los procesos cognitivos y socioculturales de los hablantes bilingües.

En una de las obras de principios del siglo XXI que recopila las perspectivas teóricas y metodológicas sobre el contacto lingüístico y que es de citación obligada en una aproximación al tema, a saber, *Language Contact. An Introduction* (2001), Sarah G. Thomason, define el contacto lingüístico como “el uso de más de una lengua en el mismo lugar y al mismo tiempo” (2001, p. 1)⁸, siendo su interés el contacto lingüístico en su sentido más profundo, es decir, en aquellas situaciones de contacto en que al menos algunas personas usan más de una lengua, esto es, donde existe algún grado de bilingüismo; algunos años después Thomason añadirá que el contacto como

⁸ Traducción de la autora.

explicación de variaciones sincrónicas o de cambios diacrónicos, solo es posible si hay interacción entre los hablantes (2010). Esta postura, renueva los postulados de Weinreich e insiste en que, al margen de los contactos culturales, los cambios lingüísticos generados por contacto como los préstamos de material “sistémico”, solo pueden ocurrir a través de usuarios bilingües, ubicando en el centro de las situaciones de contacto a los hablantes que se mueven entre dos o más sistemas.

Sin embargo, no es prudente perder de vista que el interés final de los estudios de bilingüismo, en la línea que se ha comentado hasta el momento, es el cambio lingüístico y el contacto en tanto factor explicativo y generador de ciertas interferencias y variaciones en la estructura de una lengua por lo que se hace necesario, para los fines de este escrito, volver sobre la lectura de la relación entre el contacto lingüístico, el bilingüismo, y la identidad de los hablantes.

Aproximaciones antropológicas a la lengua

Al preguntar por la identidad de los hablantes en relación con el contacto y desde una perspectiva lingüística se hace obligatoria la mención de los estudios sociolingüísticos que desde la década de los sesenta han abordado la variación lingüística observando con mayor atención aquellos factores externos a la lengua (factores sociales) que inciden o motivan el cambio, y develando las formas como el habla refleja las construcciones de identidad (Fought, 2010). Los estudios de William Labov en los Estados Unidos y los de Peter Trudgill en el Reino Unido son, sin duda alguna, el referente por excelencia de dos corrientes de estudios sociolingüísticos de la variación en la lengua que no solo han contribuido a dilucidar relaciones entre las estructuras

lingüísticas y las sociales, sino que han fortalecido la comprensión dinámica de la lengua funcionando en el contexto social.

La mirada sociolingüística se concentra en la lengua y las variaciones que se dan en ella tomando como factores determinantes de los procesos de cambio lingüístico aspectos sociales que incluyen la edad de los hablantes, su género, su procedencia, y otros aspectos más complejos como su situación sociopolítica, su vinculación religiosa o su identificación étnica, entre otros. En este sentido, el interés de la perspectiva sociolingüística es comprender la lengua en tanto sistema dinámico apelando también a los elementos explicativos que se ubican fuera del sistema; sin embargo, aquí, más que explicar o comprender el estado de cambio de una lengua en relación con la situación de contacto en que se encuentra y los factores sociales que en ello inciden, interesa hacer una exploración de la forma en que el contacto lingüístico y cultural se evidencia en los procesos de identidad de un grupo particular de sujetos. En este sentido, el objeto último de descripción de este ejercicio es el proceso de construcción de identidad en relación con la lengua y no la lengua en sí misma.

De este modo y en acuerdo con los postulados de Dell Hymes sobre la antropología lingüística, este trabajo es afín con dicho campo en tanto entiende la lengua como una interacción situada culturalmente. En la misma línea, es en los argumentos de Alessandro Duranti donde se consolida la circunscripción teórica de este trabajo en el campo de la antropología lingüística pues para este autor las preguntas que fundamentan los actuales desarrollos del campo están formuladas en torno a cómo puede contribuir el estudio de la lengua a la comprensión de determinado fenómeno social o cultural, cuestiones donde la lengua no es el primer objeto de

estudio sino el instrumento que permite acceder a la exploración de procesos sociales complejos (Duranti, 2003).

Así, al preguntarnos aquí por la forma en que el contacto de las lenguas español y nükak inciden o se manifiestan en la construcción de identidad étnica entre un grupo de jóvenes en bilingüismo emergente, se busca explorar la forma en que estos actores sociales construyen su etnicidad en relación con las lenguas que usan, entendiendo las últimas como prácticas culturales vinculadas al contexto de contacto intenso y permanente que representa el asentamiento de Agua Bonita.

¿Por qué la antropología lingüística?

La relación entre lengua, cultura y pensamiento como pivote de una corriente de estudios fue el sello característico de Franz Boas en la historia de un campo en el que convergen la antropología, la psicología y la lingüística. Los postulados sobre el relativismo cultural de Boas marcaron el origen de la antropología norteamericana moderna dentro de la que siguen emergiendo corrientes y campos de estudio en los que se mantiene la observación de la relación entre lengua y cultura (Makihara, 2010).

La influencia del relativismo boasiano se mantiene indirectamente hasta nuestros días. En un primer momento fue el relativismo lingüístico de Edwar Sapir y su discípulo Benjamin Worf, el que fungió como heredero directo de la línea de pensamiento de Boas. Como es bien sabido, a partir de la hipótesis Sapir-Worf se consolidó un cuerpo de descripciones lingüísticas orientado a comprobar, en la versión más radical de la hipótesis, que la lengua determina el pensamiento o, en una versión más blanda, que la lengua incide en la forma de comprender la experiencia en el mundo y por tanto en la forma y estructura de la cultura. Con estos fundamentos surge hacia la

década del cuarenta el campo de la lingüística antropológica norteamericana consolidando lo que Duranti denominó como el primer paradigma de la lengua como cultura entre las escuelas estadounidenses en *Language as Culture in U.S. Anthropology: Three paradigms* (Duranti, 2003).

La creación de departamentos de la lingüística que tuvo lugar en la década de los cincuentas del siglo pasado así como el nacimiento de la sociolingüística urbana y cuantitativa, serán eventos que marcan, para Duranti, la aparición de un segundo paradigma. En este periodo John Gumperz y Charles Ferguson retomaron elementos de la dialectología y la lingüística diacrónica, al tiempo que introdujeron la noción de variedad para constituir así la base de lo que luego sería la sociolingüística norteamericana.

Por otra parte, hacia 1960 Dell Hymes arriba a Berkeley y entra en contacto con Gumperz. Allí, se liga el interés por el habla como actividad cultural del primero, con el interés en los dialectos sociales y la variación lingüística del segundo dando paso a un campo de estudios del habla en el contexto cultural que sería denominado como etnografía de la comunicación. En este contexto universitario será Hymes quien prefiera el término antropología lingüística antes que lingüística antropológica, bajo el argumento de que debía ser la antropología la que asumiera la responsabilidad sobre las necesidades de conocimiento lingüísticas de los estudiantes (Duranti, 2003). En este sentido Hymes genera una importante división de la labor intelectual que podemos resumir así: la tarea de la lingüística es coordinar el conocimiento sobre la lengua desde el punto de vista de la lengua, mientras que la coordinación del conocimiento sobre la lengua desde el punto de vista de la cultura, es una tarea de la antropología. Así, este paradigma implica el estudio de las formas lingüísticas como parte de la actividad cultural y rompe con la comprensión propia de los departamentos de lingüística del momento para los que el término

lengua se asumía como gramática. Este cambio, implicó la inclusión, ya no sólo de la descripción lingüística, sino también de la descripción etnográfica para comprender la organización del uso de la lengua como elemento de lo cultural.

Ya en la década de los ochenta es posible identificar un movimiento de reflexión crítica al interior de la antropología que abre espacio para otras perspectivas más preocupadas por cuestiones como el género, la identidad y la clase social que pusieron sobre la mesa el papel de los discursos en la construcción cultural y dieron prevalencia a los aspectos de poder simbólico y de creación social del lenguaje (Harris, 1985; Ortner, 1993; Duranti, 2000).

Siguiendo la propuesta de Duranti este tercer paradigma en la comprensión de la relación entre lengua y cultura se caracteriza por el uso de las prácticas lingüísticas para documentar y analizar la reproducción y transformación de personas, instituciones y comunidades a través del tiempo y el espacio. Allí, la lengua es entendida como un resultado de carácter interaccional que se encuentra lleno de valores indexicales los cuales permiten establecer relaciones con otras construcciones culturales. En consecuencia, aquí como en la antropología lingüística, se entiende el hablante como un actor social y la lengua como una práctica cultural capaz de mediar e incidir en la formación y negociación de identidades.

Bajo esta perspectiva se asume a los hablantes bilingües de nükak y español como actores sociales que participan en un escenario sociocultural concreto caracterizado, en este caso, por la confluencia de grupos culturalmente diferentes y en el que se están negociando constantemente identidades que se encuentran vinculadas con la pertenencia a comunidades étnicas y lingüísticas (Sánchez, 2105). Se entiende, entonces, que los sujetos hablan nükak o español en situaciones comunicativas concretas acudiendo a recursos que se llenan de sentido en el marco cultural en

que tienen lugar y en estrecha relación con una negociación constante tanto de la identidad como del poder y los roles que se adoptan y se asignan en la interacción.

Visión antropológica de la identidad y la etnicidad

En el contexto global actual se dan múltiples y constantes movilizaciones poblacionales a diferentes escalas. Las ciencias sociales han orientado su mirada a la comprensión de las dinámicas que surgen del encuentro de diferencias étnicas, lingüísticas y religiosas, entre otras tantas que convergen en espacios concretos, y se han equipado metodológica y analíticamente para abordar una realidad social siempre en cambio.

La antropología lingüística no ha sido la excepción y, como lo señala Miki Makihara (2010), ha probado su capacidad para abordar las relaciones entre lengua y etnicidad así como las renovaciones y transformaciones que, a través del uso cotidiano del lenguaje y las interacciones sociales, sufren los lazos que las vinculan. Siguiendo esta línea se presentarán las nociones de etnicidad e identidad bajo las que se orienta este trabajo en aras de establecer claridades en la perspectiva desde la que se describen e interpretan las relaciones entre lengua e identidad entre hablantes de nükak y español en el asentamiento nükak de Agua Bonita.

Si bien es inapropiado considerar la identidad como una preocupación reciente entre los pensadores de occidente, no ocurre igual en las tradiciones del pensamiento social entre las que la identidad emerge como problema hacia la década de los sesenta con una marcada influencia de la sociología y la antropología francesas (Ramírez, 2007). Para entonces ‘identidad’ estaba vinculada con una concepción esencialista en torno al individualismo y en relación con la subjetividad, la personalidad y la mismidad tal como se evidencia en la definición de Tajfel, citado por Judy Dyer “Esa parte del autoconcepto de un individuo que deriva de su conocimiento

de su afiliación a un grupo social (o grupos) junto con el significado emocional ligado a esa pertenencia” (Tajfel, 1974 p.69 citado en Dyer, 2007, p.103). Esta percepción cambiará hacia la década de los ochenta cuando cobran relevancia los estudios sobre la interacción desde perspectivas etnográficas con un fuerte enfoque en las experiencias de los individuos esta vez en relación con el contexto social.

A partir de estos movimientos en las perspectivas sociales, la noción de identidad se complejiza y se vuelve polisémica, lo que hace que sea una noción recurrente y en cierto modo ambigua dada su aparición en diferentes escenarios que trascienden la academia e incluyen las peticiones de grupos minoritarios, la creación de políticas públicas, los discursos nacionalistas, entre otros. Volviendo al escenario académico, Yolanda Onghena, por ejemplo, define la identidad como “un *estado* de la persona en un momento dado de su existencia” (Onghena, 2005, p. 62), mientras que para Eugenia Ramírez es “una *categoría* (entre otras) de la clasificación y de la práctica, una construcción de representaciones, ordenaciones, interpretaciones e interacciones por las que nos relacionamos –de maneras específicas- con nosotros mismos y con los demás (cualquiera forma cultural de la constitución de estos), en términos de semejanzas y diferencias, proximidad y distancia” (Ramírez, 2007, p. 84). Desde cada perspectiva de las ciencias humanas hay algo que decir de la identidad y se antoja difícil, si no inútil, una pretensión de definición; sin embargo, ante la ausencia de un concepto concreto se dirá que aquí se entiende la identidad como una construcción dinámica basada en el contraste con un otro (u otros), en la que se imbrican el nivel personal (individual) y el grupal, y que se realiza en las interacciones contenidas en un contexto sociohistórico concreto.

Así, se comparte con otros autores que la identidad además de ser un proceso subjetivo, tiene un importante componente social que incluye la perspectiva del otro y su forma de relacionarse o no con el sujeto; en este sentido, la identidad como un proceso constante e inacabado, se enlaza profundamente con las dinámicas culturales y se nutre y negocia en las interacciones que se dan en los diferentes escenarios de socialización de los sujetos. Asimismo, ocurre en el nivel grupal, en la construcción de comunidades en las que la identificación y las similitudes aúnan en una dinámica de inclusión, mientras que la diferencia con los criterios de pertenencia a ella genera la exclusión (Goffman, 1981; Tello i Robira, 2005; Ramírez, 2007).

Justo en el centro de la cuestión sobre la identidad grupal se encuentra la noción de etnicidad o de identidad étnica que como en el caso de la de identidad, tiene un origen histórico identificable en tanto problema y categoría analítica para las disciplinas de lo sociocultural. Ese origen se encuentra circunscrito a los procesos de movimientos poblacionales poscoloniales en los que las diferencias socioculturales se encontraron en las urbes convirtiendo a la ciudad en el escenario en que se podía encontrar a ese Otro y haciendo de las minorías marginadas el extraño que antes era el primitivo (Ramírez, 2007). En este contexto, dice Ramírez (2007), fue la antropología urbana la que jalonó la consolidación de la etnicidad como preocupación académica durante las décadas de los sesenta y setenta dado su abordaje de la ciudad como lugar de encuentro de las diferencias, y por tanto como escenario donde se ponen en juego las identidades.

Son dos las configuraciones sociales que inciden en la cuestión de la etnicidad pensada en el marco de la antropología desde mediados del siglo XX: por una parte, la relación que establece Europa con sus colonias especialmente la de los británicos en África, donde se creó un gobierno a distancia y se potenció la industrialización congregando a grupos étnicos disímiles y

desarraigados para trabajar en la explotación minera, por lo que se construyó un otro fuera de los territorios físicos y mentales de Europa; por otra, las dinámicas sociales en Estados Unidos desde el siglo XIX, caracterizadas por la recepción de masas migratorias principalmente europeas y latinas que ha generado políticas integracionistas de asimilación como de aculturación orientadas a la constitución de una identidad étnica blanca dentro del proyecto nacional civil estadounidense (Ramírez, 2007). Estos panoramas de contacto, encuentro y mezcla que constantemente son puestos en tensión por la emergencia de nuevas identidades étnicas, obligan a la reflexión sobre la diferencia y la alteridad ya no en las sabanas africanas, las selvas americanas o las islas del Pacífico, sino en las ciudades antiguas y en las emergentes, en los escenarios industrializados, conectados y móviles.

En esta dinámica sociocultural marcada por la movilidad poblacional, el contacto y las comunicaciones se han desarrollado teorías de la etnicidad que toman diferentes matices en el debate antropológico sin que, a juicio de quien escribe, puedan tratarse como corrientes del todo opuestas. Por una parte se encuentra una perspectiva en la que se destaca Edward Shils que interpreta la etnicidad como un constituyente fundamental de la identidad tanto de los individuos como de los grupos que se basa en los lazos establecidos por características naturales, inherentes a los individuos y ajenas a su voluntad. Esta perspectiva puede considerarse como primordialista si se categoriza desde su postura frente a la etnicidad como necesidad de reivindicación de lazos primordiales de pertenencia, así como puede considerarse objetiva si se observa desde los criterios que se toman en cuenta para delimitar la noción.

Por otra parte están los autores que interpretan la etnicidad como un conjunto de normas que organizan la interacción social donde lo relevante son los límites que se establecen entre grupos y

que demarcan la diferencia cultural, como lo expone, por ejemplo, Frederik Barth. En este sentido, es en el momento de la interacción entre grupos donde se crea y mantiene la identidad intragrupal, momento en que los individuos ‘rellenan’ la etnicidad con los elementos que consideran significativos para la interacción en contextos donde inciden las condiciones económicas y políticas. Max Gluckman, por ejemplo, indica que “el funcionamiento de la estructura consiste en la cambiante condición de miembro de grupos en diferentes situaciones, ya que la pertenencia de un individuo a un grupo particular en una situación particular está determinada por los motivos y valores que influyen sobre él en tal situación. Así, los individuos pueden vivir vidas coherentes a través de la selección situacional de una mezcla de valores contradictorios, creencias incompatibles, e intereses y técnicas variadas” (Gluckman, 1940: 21). Esta postura puede ser entendida como instrumentalista o circunstancial, pues se enfoca en una metáfora ecologista de la competición por recursos entre grupos en relación con intereses políticos de la diferenciación.

La perspectiva de la etnicidad que se enfoca en las percepciones y creencias subjetivas como generadoras de lazos sociales y de grupos, también hace parte del panorama teórico sobre esta noción. Max Weber (1977), desde la sociología, ya insistía en la importancia de un sentimiento subjetivo compartido por un grupo con respecto a la memoria de su colonización o migración y sus lazos con cultos y prácticas morales, entendiendo la pertenencia étnica como una creencia, una identidad más presumida que de contraste como ocurre con el parentesco. En la misma línea podría inscribirse a Clifford Geertz, que en los sesenta señaló que lo relevante de la identidad étnica no está dado por la visión del observador externo sino por el punto de vista de los sujetos, por su vinculación emocional y por la afiliación grupal (Makihara, 2010; Ramírez, 2007).

En la década de los ochenta la convergencia de distintas visiones críticas sobre la etnicidad generó un notable enriquecimiento para el abordaje de la noción con una tendencia a la integración de las interpretaciones mencionadas antes. Para las perspectivas más recientes sobre la etnicidad, resultan centrales conceptos como percepción, subjetividad y simbolismo pues son hilos sobre los que se tejen procesos de interpretación de fenómenos sociales dinámicos e híbridos como el de la identidad (Edwards, 2009; Hamers & Blanc, 2000; Makihara, 2010; Ramírez, 2007).

En consecuencia con estos antecedentes y siguiendo a Makihara (2010) la etnicidad es entendida aquí como una construcción de una colectividad que tiene unas características y prácticas en común y que se manifiestan tanto grupal como individualmente. Esos elementos comunes se encuentran vinculadas con historias y genealogías que tienen un significado así como un sentido para los sujetos, se manifiestan en sus experiencias y son construidos y reconstruidos apelando a elementos y categorías socioculturales que se encuentran en relación con marcos culturales, políticos y económicos tan concretos como dinámicos; se comparte con Hamers y Blanch (2000) la comprensión de la identidad étnica como experiencias subjetivas con respecto a una afiliación a un grupo por atributos nacionales, culturales y físicos, delimitación en la que convergen los criterios tanto objetivos como subjetivos mencionados arriba, y a los que se suma la relevancia del sentido elaborado en la interacción.

En lo referente a la identidad étnica individual se comparte con Ulrich Ammon la relevancia de las actitudes como aspecto manifiesto de la identidad: “entendemos la “identidad étnica” de los individuos como sus actitudes hacia su propia clasificación en grupos étnicos como uno de los

miembros del grupo, basadas en la percepción del grupo como constituido por una ascendencia, historia, lengua, cultura, religión o territorio común” (Ammon, 2010, p. 209).

Lengua como marca de la identidad individual y étnica

Como se mencionó arriba, la identidad como aspecto de interés para los estudios del lenguaje sólo encuentra lugar, en propiedad, durante la década de los ochenta, tiempo en el que aparecieron obras como *Language and Social Identity* de Gumperz (1982) y *Acts of Identity. Creole-based approaches to language and ethnicity* de Le Page y Tabouret-Keller (1985) en las que los hablantes empiezan a ser vistos como agentes capaces de negociar su identidad haciendo elecciones sobre usos lingüísticos en el contexto social de la interacción.

Antes, a finales de los sesenta, la sociolingüística se había interesado por las variaciones en el discurso de los hablantes y por lo que estas podían decir de su identidad social. En un primer momento la sociolingüística se definió como disciplina por la búsqueda y correlación de los vínculos entre variaciones concretas y categorías sociales amplias delimitadas por el investigador como edad, sexo, etnia y clase social; posteriormente, con un perfil más etnográfico, se incluyeron categorías macrosociales aportadas por los participantes lo que permitió analizar situaciones más locales orientadas a la variación dialectal (Eckert, 2002 citado en Dyer, 2007) mientras que más recientemente el interés de los estudios de carácter sociolingüístico se ha orientado hacia el significado social de las variables, donde “la variación no solamente refleja sino que de hecho construye categorías y significados sociales” (Dyer, 2007, p. 102).

Esta última tendencia en las perspectivas sociolingüísticas se ha apartado de una visión estática de la identidad que caracterizó los estudios previos a los años ochenta y se ha ajustado a una interpretación de la identidad como una construcción interaccional en la que la que los

hablantes son también actores que seleccionan y usan los recursos lingüísticos de los que disponen para transmitirla y negociarla en contextos concretos (Dyer, 2007).

En este giro en la interpretación de la identidad, la sociolingüística se encuentra con la antropología lingüística al cuestionar una correlación directa entre un rasgo lingüístico y una característica social, a lo que sigue un mayor interés por comprender la relación entre lengua e identidad; las corrientes sociolingüísticas mantendrán su foco en la lengua como objeto último de interés, mientras que las corrientes más antropológicas se concentrarán en el lugar de la lengua como práctica cultural en la construcción de la identidad.

En la perspectiva que se sigue en este trabajo se considera que la lengua cumple un papel fundamental tanto en la construcción de identidad como en la proyección de la misma, por lo que son dos los tipos de procesos a abordar. Por un lado, la forma en que los individuos encuentran en la lengua una categoría que permite construir identidad y que opera como un elemento diferenciador, especialmente en lo que se refiere a las interacciones extra e intragrupalas; por el otro, cómo se emplea la lengua para manifestar identificaciones e ideologías en torno a la experiencia personal, la cultura, la diferencia y la lengua misma. Esta separación, cabe señalar, es de carácter metodológico, pues en la experiencia cotidiana un proceso y otro se superponen y alimentan mutuamente teniendo lugar de forma continua en la interacción.

Más arriba, al abordar la noción de etnicidad, se señalaba la importancia de las prácticas compartidas por una comunidad y este es el lugar para dirigir la mirada hacia la lengua como práctica cultural en la que un grupo puede sustentar su identidad étnica. Vale la pena resaltar la condición de posibilidad en la frase anterior, pues si bien hay múltiples casos en los que la lengua se convierte en el atractor de la construcción de identidad étnica (cf. Smolicz, 1981 p.75 con el

concepto de “*core values*”), también los hay en los que se apela a la religión, el territorio, etc. No se trata, entonces, de que un grupo pueda ser definido como étnico por compartir una lengua, se trata de que los grupos étnicos tienen la característica de permanecer a través del tiempo incorporando a las nuevas generaciones, y que parte de esa permanencia puede darse teniendo a la lengua como elemento central de la inclusión, de la experiencia de identidad social de los sujetos, siendo esto lo que Hamers y Blanc (2000) denominaron como identidad etnolingüística.

En este sentido, la identidad étnica y cultural se construye sobre la diferenciación lingüística del grupo, especialmente en contextos interétnicos o interculturales en los que la lengua también se asocia con el estatus del grupo (Hamers & Blanc, 2000). Así, en el proceso de construcción de identidad étnica que se da en la interacción con otros grupos, tal como se dijo arriba, la lengua cobra relevancia hasta convertirse en el principal motor de convergencia al interior del grupo, y de diferenciación hacia el exterior del mismo. Lo anterior ocurre gracias a características que Hamers y Blanc (2000) enumeran citando a Giles y Coupland (1991) y que incluyen que la lengua puede ser un signo de cohesión intragrupal, un atributo de pertenencia a un grupo, una señal de categorización étnica y una manifestación de la dimensión emocional de la identidad.

En el caso de la cultura *nükak* estas características atribuidas a la lengua podrían darse por sentadas toda vez que *nükak* puede traducirse como ‘persona que habla la lengua’ (*nük* ‘lengua’) (Franky, 2011). Sin embargo, el contacto con los colonos y en especial el contacto lingüístico con el español pueden hacer parte de factores transformadores del lugar de la lengua en la identidad *nükak*.

En consecuencia, a partir de la lectura antropológica lingüística de la lengua y la identidad en relación, la situación de los hablantes *nükak* bilingües asentados en Agua Bonita se explorará

prestando atención a lo que Edwards (2009) presenta como funciones simbólicas y “de marcado” de la lengua, lo que implica la comprensión del contexto sociopolítico en que esta se emplea y sin el que el simbolismo y las marcas quedan vacías de sentido.

Bajo este marco conceptual se pretende explorar y describir la forma en que el manejo del español como segunda lengua incide en los procesos de identificación étnica entre los nükak bilingües asentados en Agua Bonita, entendiendo que la construcción de identidad étnica tiene lugar en la interacción con otros grupos y que en el contacto lingüístico y cultural se negocian las identidades entre actores que apelan a recursos de diversa naturaleza entre los que se encuentra, con un lugar privilegiado, la lengua.

Capítulo 3

El asentamiento de Agua Bonita

Sin duda alguna la característica de mayor recordación en torno al pueblo nükak es el nomadismo, por lo que combinar en una misma línea de texto las palabras nükak y asentamiento puede resultar, cuando menos, desconcertante y llamar la atención sobre las transformaciones que han tenido lugar en las prácticas de esta comunidad durante los últimos treinta años.

Se mencionó antes que los nükak son un pueblo que ha habitado tradicionalmente la Amazonia, concretamente la zona nororiental de la región ubicada en territorio colombiano, abarcando el bosque tropical comprendido entre el río Guaviare y el curso del alto Inírida (Departamentos de Guaviare y Guainía). Hasta finales del siglo XX se hablaba de una población nükak de aproximadamente 1000 personas que se distribuían en 13 grupos locales compuestos por entre 6 y 40 personas (Barbero, Cabrera, y Mahecha, 2012, p. 12), cifras que responden a las dinámicas socioambientales generadas por la tradición nómada de esta etnia.

Sin embargo, las prácticas tradicionales del pueblo nükak han variado durante las últimas décadas como consecuencia, no solo del contacto con misioneros y colonos, sino también por el recrudecimiento del conflicto armado en las zonas que coinciden con los territorios tradicionales. Desde la década de 1970 se registraron contactos esporádicos con los nükak por parte de los integrantes evangélicos de la Misión Nuevas Tribus (G. Cabrera, Franky, & Mahecha, 1999) y en la década siguiente, en 1988, tras la aparición de un grupo nükak en Calamar, Guaviare, se intensificó el contacto con los colonos y la presencia de estos últimos en territorio nükak. Si bien, este incremento en la frecuencia del contacto alteró las rutas de movilización tradicionales para el pueblo nükak, fue el conflicto armado al interior del país el que impactó con mayor fuerza la

relación de algunos de los grupos nükak locales con su entorno y ubicación territorial. La importancia estratégica del río Guaviare para los diferentes actores armados en el conflicto convirtió el territorio habitado por los nükak en un escenario de disputa territorial que ha afectado tanto a los colonos mestizos como a las comunidades indígenas.

En este contexto, varios grupos nükak empezaron a hacer parte de la población en situación de desplazamiento forzado como consecuencia del conflicto armado en el país, situación que ha conllevado la victimización de las comunidades y la intervención por parte de diferentes actores institucionales especialmente del Estado. La ubicación de los 13 grupos nükak que fue posible identificar con claridad a finales de los 90, ha variado considerablemente en los años corridos del siglo veintiuno en la medida en que se ha dado el asentamiento, en principio temporal, de los grupos nükak desplazados hacia las cercanías de San José del Guaviare (F. Cabrera & Gómez, 2016).

San José del Guaviare es un municipio que junto con El Retorno, Calamar y Miraflores conforma el extenso departamento de Guaviare, siendo además su capital; se encuentra ubicado en una zona de transición entre la Orinoquia y la Amazonia en la ribera sur del río Guaviare, por lo que históricamente ha hecho parte de un espacio donde se han llevado a cabo diferentes formas de colonización, especialmente por parte de población proveniente de la zona andina del país (Caycedo, 1993). En este sentido, el casco urbano de San José es una pequeña ciudad donde predomina la población colona mestiza y en la que, según el último censo nacional realizado en 2005, la cabecera del municipio tenía una población de 34.863 personas cifra que se proyectó en 45.705 para 2016 (DANE, 2005).

Mahecha y Franky (2011) señalaron que al finalizar la primera década de los 2000 el 25% de la población nükak se encontraba en inmediaciones de San José del Guaviare en situación de

desplazamiento forzado tras, al menos, 7 desplazamientos registrados oficialmente durante el periodo comprendido entre 2002 y 2008 (Mahecha & Franky, 2011). Uno de los espacios cercanos al casco urbano de San José es el asentamiento de la vereda Agua Bonita que se constituyó en un escenario transitorio de habitación para población nükak que fue desplazada por el conflicto entre noviembre de 2005 y marzo de 2006.

De acuerdo con las narraciones de los nükak asentados en Agua Bonita, ellos hacen parte del grupo *Wayari muno* “gente del río Guaviare”; arribaron a San José, según datos de Mahecha y Franky (2011), en dos grupos y momentos diferentes: por una parte, un grupo de 53 personas desplazadas por el frente 44 de las FARC en noviembre de 2005 y provenientes del sector oriental del territorio nükak; por la otra, un grupo de 97 personas provenientes de la misma zona que se trasladaron a Tomachipán y posteriormente llegaron a San José en marzo de 2006. Estos grupos fueron ubicados en un predio de la alcaldía de San José en la vereda Agua Bonita donde, como en otros asentamientos temporales, fluctúa la población, se transforman las prácticas y posibilidades de subsistencia como consecuencia del sedentarismo y se incrementa el contacto así como la dependencia de los colonos y las instituciones en el marco de tensiones generadas por el encuentro y el solapamiento de diferencias culturales.

En la actualidad hablamos de al menos una década durante la cual Agua Bonita ha hecho parte de los asentamientos de los grupos nükak. Durante el mismo periodo, las prácticas de movilidad se han transformado y es cada vez mayor el tiempo que las familias permanecen en el asentamiento conservando prácticas de cacería, pesca y recolección que tienen lugar en zonas cercanas donde los recursos son objeto de competencia con los campesinos que también habitan y subsisten de esas tierras.

Estas tensiones vinculadas con el territorio también afectan otros escenarios de la vida

comunitaria, política y económica de los grupos asentados en Agua bonita. Las diferencias con los campesinos y los conflictos por robos son situaciones que con frecuencia requieren la intervención de diferentes instituciones; las condiciones de nutrición y salud especialmente en la primera infancia son causa de preocupación para entidades estatales y organizaciones no gubernamentales, problemas a los que se suman el consumo de alcohol y de drogas entre los jóvenes cada vez más interesados en permanecer en el casco urbano y acceder a productos tecnológicos que les permitan comunicarse, escuchar música y acceder a productos culturales de los colonos y en general de los mestizos de la región.

En la actualidad, se estima que la población Nükak es de unas 600 personas (cifra que fluctúa entre las diferentes fuentes revisadas⁹) distribuidas en 13 grupos locales que se reparten en 11 asentamientos: Caño Cumare, Agua Bonita, Caño Makú, Guanapalo, Charrasquera, Caño Seco, Charras, Puerto Flores, Costeñita, Chekamo y Caño Makusito, todos ellos en el departamento del Guaviare (Human Response, 2014). En Agua bonita se encuentran establecidas entre 6 y 12 familias de forma variable de acuerdo con movimientos que incluyen tanto jornadas de cacería, pesca y recolección como las visitas y estadía en otros asentamientos donde se encuentran familiares y amigos. Sin embargo, es un asentamiento en el que hay una permanencia importante debido a su cercanía con el casco urbano y por ende con la posibilidad de acceder de forma más efectiva a servicios de salud, ofertas institucionales que incluyen ayudas de alimentación e incluso facilidad para consumir alcohol y en algunos casos sustancias psicoactivas.

⁹ Para 2005 Gabriel Cabrera habla de una cifra no mayor a 350 individuos, mientras que, retomando los datos del Censo DANE del mismo año, el Ministerio de Cultura (2010) menciona una cifra de 1.080 personas autorreconocidas como Nükak. Para 2011 Mahecha y Franky (2011) hablan de una población de aproximadamente 600 personas.

Interacciones y contacto

En Agua Bonita y en el casco urbano de San José todas las interacciones que involucran a colonos y nükak se dan en español con excepción de aquellas en las que participan misioneros que dominan la lengua indígena. Los nükak hablan su lengua materna cuando interactúan entre sí, incluso cuando hay personas no nükak presentes. Sin embargo, el contacto permanente con colonos y el uso cada vez más frecuente de radios y celulares han generado una mayor exposición, especialmente de los jóvenes nükak, a productos culturales en español que, como ocurre con la música, tiene un fuerte impacto en el interés y el gusto por aprender la lengua mayoritaria.

Pero quedarse con esta descripción somera limita y empobrece la mirada de lo que puede ser el panorama lingüístico del contacto entre los hablantes de español y de nükak que interactúan en Agua Bonita, pues el contacto con la lengua mayoritaria no es reciente ni propio del asentamiento temporal en las goteras de San José. Habría que empezar por ubicar temporalmente los momentos relevantes en la historia del contacto entre mestizos o *kawene* y nükak.

Desde el siglo XVI se han documentado incursiones de conquistadores, esclavistas y colonizadores en el área de la Amazonia que ha habitado tradicionalmente el pueblo nükak. Sin embargo, los contactos a los que hacen referencia las diferentes fuentes históricas incluyeron a grupos de indígenas como los caquetíos y caribes, y a los “makú” a principios del siglo XX pero aún sin mención específica de los nükak.

Los primeros contactos con indígenas nükak que se encuentran documentados corresponden a la década de 1960 cuando el gobierno nacional promovió la ocupación de terrenos (Molano, 1987) en la que entonces era la comisaría especial del Vaupés y que en 1991 con la nueva Constitución Política se convertiría en el Departamento del Guaviare. La migración de población

hacia el Guaviare, y el auge de economías extractivas como la del caucho, la marihuana y la coca han conllevado el contacto entre blancos¹⁰ y nükak con resultados socioeconómicos y culturales que en la mayoría de las ocasiones (si no en todas) ha afectado a los nükak.

Por otra parte, se encuentra el contacto permanente que se generó con los procesos de evangelización y la presencia de los misioneros en el territorio nükak. En 1966 el misionero Daniel Germann del Instituto Lingüístico de Verano tuvo contacto con los nükak tras un encuentro masivo entre una familia de colonos y un grupo nükak que se dio en 1965 en la vereda Charras y que concluyó violentamente. Para inicios de la década de los 70, misioneros norteamericanos de Nuevas Tribus iniciaron un proceso de contacto con los nükak que consistió en dejarles herramientas en el bosque y tener un acercamiento paulatino; en 1981, la misión construyó una sede en el interior del territorio nükak en un lugar llamado Laguna Pabón a partir de lo cual el contacto se hizo permanente (G. Cabrera et al., 1999; Franky, 2011; Mondragón, 1991).

En 1988 tuvo lugar un contacto con un grupo nükak que se convirtió en el contacto oficial con esta comunidad. En ese año, llegaron al municipio de Calamar dos grupos nükak tras verse afectados por una epidemia de gripa que diezmó su población y obligó a la búsqueda de ayudas médicas tanto en la sede de los misioneros como en las poblaciones de colonos más cercanas. En este contacto, dicen Cabrera et al. (1999):

Un grupo de investigadores, periodistas y antropólogos entre otros, se desplazaron hasta Calamar para conocer un grupo indígena que “no había sido reportado” en la etnografía

¹⁰ Blanco es un término empleado por los indígenas para referirse a los mestizos y ha sido asumido por estos últimos. Los colonos mestizos de San José se identifican con la denominación blanco para diferenciar su pertenencia sociocultural de la de los grupos indígenas.

colombiana y que además parecía haber permanecido aislado de los distintos sectores sociales que ocupaban la zona, pues al momento de su llegada estaban completamente desnudos y no hablaban español. (G. Cabrera, Franky, & Mahecha, 1999, p. 80)

Este dato es relevante porque señala que los nükak no hablaban español al momento de ese contacto oficial aunque había noticias de miembros de otros grupos nükak locales que conocían algunas palabras del español; además, el encuentro de 1988 modificó la imagen que tanto colonos como nükak tenían del otro grupo, lo que generó una actitud de mayor apertura al contacto en ambos grupos.

En los años siguientes se presentaron nuevas epidemias de gripa que dieron pie a otros contactos en aras de acceder a medicina (“medichina” es reportada por Cabrera et al. como una de las primeras palabras aprendidas por los nükak) y aparecieron entre los nükak enfermedades como sarampión y paludismo entre otras. La atención y los procedimientos realizados en los centros de salud apenas si quedaron registrados debido a que la dificultad para comunicarse por el desconocimiento de las lenguas obligó a recurrir a señas para hacer lo mejor posible en la atención médica. Sin embargo, la atención del personal de salud y el apoyo de algunas instituciones cambió el temor que sentían los nükak por aproximarse a los colonos, a tal punto que posteriormente salían del bosque en busca de los alimentos y herramientas que brindaban los colonos, además de satisfacer su curiosidad observando la vida y objetos de los colonos. Estas apariciones se hicieron más comunes y frecuentes para la última década del siglo XX.

Hacia mediados de los años noventa el recrudecimiento del conflicto armado en el país y específicamente los enfrentamientos con frentes de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia FARC en el territorio de la ribera del río Guaviare, generó el desplazamiento de algunos grupos locales hacia las goteras de cabeceras urbanas del departamento y, por supuesto,

mayor contacto con el español.

A éstas dinámicas se debe agregar que tras el momento de contacto oficial se emprendieron iniciativas institucionales mayormente paternalistas que propendían por ayudar a los grupos nükak. El énfasis de estas ayudas en los campos alimentario y de salud propició interacciones cada vez más constantes entre los nükak y miembros de instituciones estatales, ONG, misioneros, investigadores y colonos de la zona.

En la actualidad, Agua Bonita es el asentamiento temporal donde se da con mayor intensidad y frecuencia el contacto entre la población nükak y los *kawene* debido a su cercanía al casco urbano de San José. En consecuencia, son varios los jóvenes y adultos jóvenes que entienden una conversación en español por lo que también ha aumentado el proceso de bilingüismo emergente que describieron Barbero et al. en 2012.

Así, el contacto lingüístico ha influido e incluso ha generado dinámicas que modifican las prácticas tradicionales de las familias nükak asentadas en Agua Bonita como en los territorios cercanos a poblaciones de colonos. No se trata solamente de los préstamos y calcos del español que se escuchan eventualmente entre otras palabras nükak y que evidencian un proceso de contacto cuyos cambios aún no se han consolidado; se trata también de cambios en las nociones estéticas entre hombres y mujeres, las transformaciones en los roles políticos de algunos jóvenes nükak derivadas en gran medida del manejo del español y de la lengua materna, así como de la importancia que han cobrado los traductores para el mantenimiento de una etnia que se encuentra en contacto permanente y que no es ajena a los procesos de aculturación.

Contacto cultural y lingüístico en Agua Bonita

El modelo de bilingüismo y bilingüidad.

La sociolingüística ha puesto sobre la mesa que vivir entre varias lenguas es una situación

más generalizada entre las comunidades del mundo que aquellas en las que prima el monolingüismo (Moreno Fernández, 1998, p. 211).

Esa realidad sociolingüística generalizada ha desembocado en la consolidación del bilingüismo como un área de estudio particularmente compleja que puede observarse tanto en individuos como en comunidades y que vincula las prácticas lingüísticas con la organización de la vida política y social (Weinreich, 1963; Fishman, L. Cooper, & Ma, 1971; Moreno Fernández, 1998; Hamers & Blanc, 2000; Heller, 2006).

La complejidad del campo del bilingüismo se manifiesta de manera particular en la definición misma del concepto que varía de forma considerable de acuerdo con la perspectiva teórica de aproximación que cambia de acuerdo con elementos como el lugar en que se da el bilingüismo (individuo o comunidad) o las categorías a través de las cuales se analiza (competencias del hablante en las lenguas implicadas, escenarios de uso e interacción, procesos cognitivos y de aprendizaje, etc.).

Dentro de las categorías de aproximación al bilingüismo la de la dualidad individuo-comunidad ha sido particularmente productiva. Hamers y Blanc (2000), por ejemplo, proponen un modelo en el que se distingue el bilingüismo de la bilingüidad de acuerdo con el o los sujetos en que se analice fenómeno. El primer término se refiere a un estado de una comunidad de habla en el que pueden usarse dos códigos alternativamente en una interacción, mientras que reservan el término *bilingüidad* para referirse al estado de un individuo que tiene la capacidad de acceder a más de un código lingüístico.

Este modelo de Hamers y Blanc permite, por una parte, realizar una aproximación a las situaciones de contacto desde una perspectiva en la que convergen el aspecto social (bilingüismo social) y el individual (bilingüidad) del bilingüismo, y por otra, observar de manera

diferenciada los procesos sociales, culturales y psicolingüísticos que se dan como consecuencia de dicha convergencia.

Puesto que esta investigación se ubica en el espacio en el que se encuentran la experiencia lingüística tanto individual como social y en relación con la identidad étnica, se seguirá el modelo de bilingüismo y bilingüidad de Hamers y Blanc para describir la situación lingüística en el asentamiento de Agua Bonita.

Bilingüismo en Agua Bonita.

La situación de contacto lingüístico en Agua Bonita comparte algunas características con otros procesos de contacto que han tenido otros grupos locales nükak. Sin embargo, los discursos institucionales, de misioneros y de académicos sobre el reconocimiento y valoración de la diversidad étnica y cultural de los pueblos indígenas le han dado a Agua Bonita una dinámica particular en lo referente a la constitución de etnicidad y a las transformaciones de la identidad cultural derivadas del contacto.

En la descripción que realizan Barbero, Cabrera & Mahecha (2012) para la salvaguardia de manifestaciones culturales del pueblo nükak, se habla de un bilingüismo emergente como evidencia de cambios en el estilo de vida de la comunidad. Para los autores, el fenómeno del bilingüismo que categorizan como emergente es el producto del “prestigio creciente del castellano entre los jóvenes de las últimas generaciones” (especialmente de los *Meu muno* y los *Wayari muno* grupos mayoritarios en el asentamiento de Agua Bonita) (2012, p. 14) y de “la necesidad de emplear el castellano para comunicarse en los nuevos espacios” (2012, p. 31).

Esta forma de describir y analizar la situación lingüística derivada del contacto con el español sigue la propuesta de David Crystal sobre los factores que cambian la cultura de un pueblo y llevan a la pérdida de la lengua (Crystal, 2001). Según Crystal, estos factores no tienen que ver

con condiciones de riesgo físico o de seguridad de una población sino con situaciones de *asimilación cultural* entendida como la influencia de una cultura dominante sobre otra “haciendo que esta pierda su carácter debido a que sus miembros cambian de conducta y adoptan nuevas costumbres” (2001, p. 93).

En cuanto a la pérdida de la lengua, el proceso presentado por Crystal inicia con el ejercicio de poder económico y político del grupo social hegemónico que rápidamente convierte su lengua en la lengua estándar u oficial y ejerce presión social hacia una cultura monolingüe; posteriormente se da el estado de bilingüismo emergente en el que el grupo dominado se hace más proficiente en la lengua nueva al tiempo que mantiene la competencia en su lengua antigua y, finalmente, el estado en que el bilingüismo decae y las generaciones más jóvenes se hacen más proficientes en la nueva lengua con la que hay mayor identificación y uso ante las nuevas necesidades de comunicación (2001, p. 94).

Si se analiza la situación lingüística general del pueblo nükak hay acuerdo con la descripción que hacen Barbero et al. (2012) en lo referente a un estado de bilingüismo emergente. La presión sociocultural que ha generado la colonización, la vinculación de mano de obra indígena en las fincas de colonos y las transformaciones políticas que han conllevado mayor intervención estatal tras la Constitución de 1991, pueden verse como acciones que terminan jalonando el panorama lingüístico de la comunidad nükak hacia el monolingüismo en español:

Hablando de lengua, si mi papá me enseña la lengua... yo casi no le entiendo ni conozco qué es. Ayer como fui a andar con él mi papá me enseñó cada fruta. Yo lo cojo y le pregunto, cada árbol que produce en la selva y yo preguntaba cómo se llama y mi papá me enseñaba: este es tal palo y el otro es tal árbol. [...] Claro que nosotros... más que todo nosotros los jóvenes, los que llegamos en el año 2005 aquí en este resguardo, desde esa vez, nosotros perdimos la

cultura [...] Ahora los jóvenes [...] todo tiene que ser con sus manos en el vicio, todo tiene que ser droga para ellos y no les interesa el canto, no les interesa la cacería (María).

En la misma línea, la consolidación de escuelas en asentamientos como Puerto Flores donde se enseña en español, la economía de mercado, la cercanía con los colonos, la relación con los misioneros y otras organizaciones e incluso la conformación de parejas entre mestizos e indígenas han incrementado el uso y el interés por el español entre los nükak especialmente entre los más jóvenes.

Sin embargo para el caso específico de Agua Bonita el proceso de pérdida que describe Crystal tiene matices particulares. Si bien es claro que se puede hablar de un estado de bilingüismo emergente pues el interés por aprender español se mantiene y crece entre las generaciones más jóvenes, también es importante tener en cuenta que en el proceso de contacto participan académicos y funcionarios de instituciones cuyo discurso tiene un impacto relevante en las actitudes y apropiaciones de la lengua nativa y del español por parte de la comunidad nükak.

Los indígenas de Agua Bonita, por ejemplo, manifiestan constantemente el interés por mantener la lengua y las tradiciones culturales en consonancia con la valoración transmitida por investigadores sociales que promueven estas actitudes durante sus trabajos con la comunidad; además, la participación en procesos liderados desde entidades estatales en aras de brindar garantías de pervivencia a los pueblos minoritarios, involucran a la comunidad en discursos de protección y salvaguardia de las manifestaciones culturales que a la larga es apropiado por los pueblos en tanto se vuelven funcionales para la obtención de recursos necesarios dentro de la dinámica política en la que se ven inmersos.

Así, las manifestaciones culturales nükak entre las que se encuentran la lengua, la cacería, los

tejidos y la cosmogonía entre otras, son legitimadas como tales en la incorporación de la comunidad al Estado. Por la misma vía, son valoradas en el marco de la diversidad étnica y del reconocimiento cultural que hace parte del discurso del aparato político y jurídico del país e incide en los intereses de conservación de la cultura por parte de la comunidad en el marco institucional y de contacto con los colonos.

Tampoco es menor el impacto de las ideas folcloristas que han convertido a los nükak, “los últimos nómadas”, en el grupo indígena ‘típico’ de San José del Guaviare. La idea de la construcción de una identidad departamental ha puesto a los “makues” (como es frecuente que los colonos llamen a los nükak) como emblema de la riqueza cultural guaviareense por encima de comunidades indígenas menos exóticas que también tienen en el Guaviare su territorio como son los Jiw o los Tucano.

Por supuesto, los nükak que frecuentan San José son conscientes de la situación y reafirman elementos culturales que les dan alguna oportunidad de participar en el mercado y recibir dinero como lo son la venta de manillas, canastos e incluso hamacas (Franky, 2011). La lengua y los elementos estéticos (pintura facial, cabello corto y finamente delineado) que los identifican suelen ser empleados como refuerzo del exotismo que atrae al extraño y al turista.

La otra cara del alto valor que mantiene la lengua nükak para sus hablantes es, sin duda, la de la identidad al interior del grupo. La lengua materna está vinculada con el saber ancestral, con los nombres, con los rezos que solo dominan los mayores y que se transmiten en nükak a los jóvenes y, en general, con la tradición.

Los padres y madres jóvenes de la comunidad que han ganado alguna competencia en español coinciden en mantener la lengua nativa en un lugar tan importante como el que tiene el español. Sostienen que a sus hijos les enseñan las dos lenguas pues el nükak permite mantener la

cultura y las tradiciones mientras que el español permite la comunicación con los blancos:

La idea es que llevara las dos lenguas y más importante es tener la lengua de mayor [la lengua que hablan los mayores]. Eso es lo más importante porque yo, por lo menos, si no hablo pura lengua ¿cómo voy a hablar con mi mamá y mi papá? (María).

El comentario de María es evidencia del estado de bilingüismo emergente al que se ha hecho referencia pues deja en claro que la generación de los mayores es monolingüe y que las necesidades de comunicación con ellos exigen a los jóvenes el manejo de la lengua nükak. Existen, por ejemplo, saberes que solo son manejados por los hombres mayores (rezos, cantos, etc.) cuya transmisión y pervivencia dependen directamente del dominio de la lengua nativa por parte de los hombres jóvenes que serán sus depositarios de acuerdo con la tradición.

Las generaciones más jóvenes aún escuchan y aprenden la lengua acompañados principalmente de las mujeres y también son corregidos y orientados por ellas en nükak especialmente en los primeros años. En el asentamiento, la comunidad usa su lengua así como en el casco urbano, especialmente si no hay personas *kawene* en la interacción.

[...] A veces nos reunimos en el restaurante y hablamos puro en lengua. (María).

Usos del español.

A pesar de la fortaleza de la lengua nativa entre los nükak que permanecen en Agua Bonita, la interacción constante con los colonos, la participación como mano de obra en las fincas, las salidas frecuentes a San José y las visitas de instituciones al asentamiento son algunas de las situaciones que mantienen una clara presión sobre los nükak hacia el aprendizaje y dominio del español.

Las transformaciones culturales derivadas del contacto, el desplazamiento forzoso y la ubicación temporal en las cercanías de San José se manifiestan también en el uso del español en

contextos y formas específicas.

El grueso de la población que tiene manejo del español se encuentra entre los 12 y los 40 años de edad aproximadamente. La mayoría de ellos son hombres adultos que por la organización social propia de la comunidad tienen una posición privilegiada con respecto a las mujeres (G. Cabrera et al., 1999), son líderes y se vinculan más como trabajadores para los colonos así como con los procesos derivados de iniciativas estatales. En un segundo lugar están los niños que han nacido y crecido en el asentamiento y por lo tanto han estado expuestos al español no solo de los colonos sino también al que hablan sus padres u otros adultos, el que escuchan en la radio y la televisión y, por supuesto, el que les enseña la profesora los lunes en la escuela.

La comunidad nükak asentada en Agua Bonita usa el español (también denominado castellano) principalmente en interacciones con los blancos. Durante las visitas a San José hombres y mujeres usan el español para comunicarse con sus amigos del pueblo pues son conscientes de que ellos no entienden la lengua nükak:

Con los amigos del pueblo [hablo] español [...] porque ellos no le entienden a uno (María)

Con mis amigas hablo en español porque ellas son blancas (*Bórrera*)

El comercio con colonos y turistas también tiene lugar en español. La venta de manillas y canastos es una interacción en la que las mujeres (que son las que tejen) usan un español incipiente que apenas permite el intercambio; los hombres, en cambio, tienen un español más fluido pues permanecen más tiempo con los colonos, no solo durante el trabajo sino también en momentos de ocio.

Sin embargo, el uso del español o el nükak no depende del lugar donde se dé la interacción sino de las competencias lingüísticas de los participantes así como de la lengua del interlocutor,

por lo que no es extraño escuchar conversaciones en español cuando hay blancos en el asentamiento.

Las mañanas y tardes en el asentamiento mantuvieron dinámicas similares durante el trabajo de campo: los hombres adultos salían a cazar antes del amanecer, en algunas ocasiones las mujeres salían temprano a recolectar frutos mientras otras se quedaban con los niños en el asentamiento. La tarde se dedicaba a cocinar alimentos, a arreglar y asar los micos resultado de la cacería y a preparar los frutos para hacer bebidas. Otras mujeres dedicaban las horas de día a tejer manillas y a reposar en sus hamacas durante las horas en que había más sol.

La mayoría de las visitas de blancos tenían lugar en la tarde por lo que en muchas ocasiones eran las mujeres quienes interactuaban con ellos. Los eventos comunicativos solían estar centrados en aspectos vinculados con servicios como en consultas médicas, encuestas nutricionales sobre la dieta, especialmente de los niños, y organización de actividades de las ONG, entre otros. Todos estos eventos tenían lugar en español y las mujeres y niños nükak empleaban expresiones simples en la lengua mayoritaria. En las situaciones en las que participaron los hombres jóvenes de la comunidad se evidenció mayor dominio del español y sobretodo más seguridad por parte de los nükak para usar el español.

Se debe señalar que en esas interacciones los nükak hablantes de español suelen emplear frases simples e incluso palabras sueltas en aras de facilitar la comunicación. Sin embargo no todos los eventos comunicativos entre blancos y nükak logran tener éxito con las estrategias de simplificación por lo que también son muchas las ocasiones en las que se hace necesario acudir a un traductor.

Por supuesto al interior de la comunidad se reconoce quiénes hablan español y cuál es su nivel de competencia en dicha lengua. Así, hay situaciones en las que quien posea mayor

disponibilidad léxica cuenta con lo suficiente para hacer las veces de traductor, mientras que hay otras en las que se requiere un conjunto de competencias en un nivel más elevado.

Como se puede suponer el primer tipo de situaciones cuenta con más personas aptas para hacer una traducción apenas suficiente mientras que en el segundo tipo de situaciones el número de bilingües es más reducido.

El conjunto de personas con la habilidad de hacer traducciones entre nükak y español puede considerarse reflejo y resultado de los patrones tanto de organización como de socialización tradicional de los nükak. Los hombres son mayoría en el conjunto de traductores pues su dominancia, estatus y liderazgo les ha permitido participar en más situaciones de contacto con la lengua de los blancos; además, los procesos derivados de iniciativas estatales, en los que se considera fundamental la participación de la comunidad, exigen esfuerzos de comprensión intercultural donde son los líderes de la comunidad indígena los que buscan aprender el español con el fin de transmitir y acceder de forma activa a los escenarios donde se toman decisiones sobre la comunidad.

Dentro de los traductores más hábiles que hacen parte de la comunidad asentada en Agua Bonita solo hay una mujer: María. Sin embargo, María no es una líder de la comunidad. Si bien todos reconocen sus habilidades como traductora, su condición de mujer, su historia de vida y su fuerte relación con los *kawene* generan tensiones con las demás mujeres de la comunidad; además, la cercanía y la experiencia en el manejo de ciertos aspectos propios de la cultura de los mestizos hace que la historia de María sea un reflejo de los conflictos individuales y sociales que se derivan del contacto lingüístico y cultural. En esta línea, las habilidades lingüísticas de María le dan la posibilidad de participar más activamente en asuntos políticos de la comunidad pero al mismo tiempo esa participación tensiona la organización y distribución de poder tradicionales

entre los nükak.

Otro caso que evidencia las tensiones que se generan entre los nükak por el contacto lingüístico es el de Miguel. Él vive desde los siete años de edad con una pareja blanca que lo crió como a un hijo y habla perfecto español aunque también mantuvo el conocimiento de su lengua materna en parte por una actitud comprensiva de la pareja que nunca lo obligó a abandonarla. Dado que desde niño vivió con mestizos, Miguel apropió la cultura de los no nükak, contó con un proceso de escolarización y se casó con una mujer del pueblo Tucano en donde viven con sus hijos en las goteras de San José.

Miguel es el mejor traductor entre nükak y español dado que maneja a la perfección ambas lenguas (además de los conocimientos que tiene de la lengua tucano); ha trabajado con antropólogos, entidades gubernamentales y con los misioneros sirviendo como un puente en la comunicación. Sin embargo, aunque Miguel es un hombre adulto que habla bien su lengua materna y es apreciado en la comunidad, no tiene en ella un lugar de liderazgo pues lo único que lo puede identificar como nükak es que conserva la lengua. Por lo demás, Miguel se encuentra más cerca de los *kawene* pues hace muchos años que dejó de participar de las demás prácticas culturales con las que se identifican los nükak.

Los casos de María y Miguel permiten señalar varios elementos de los cambios en la relación entre lengua y cultura así como de la relación entre lengua e identidad en un escenario de contacto.

Por una parte, están las situaciones que se pueden enmarcar bajo la noción de contacto cultural en las que las lenguas tienen un rol ambivalente en tanto pueden funcionar como vehículos o como retenedores en interacciones sociales multilingües. En este escenario, el manejo de ambas lenguas por parte de algunos individuos les permite comprender las situaciones

comunicativas y participar en ellas pero no les garantiza un lugar de reconocimiento como miembros de la comunidad.

Ese reconocimiento es el centro de la identidad cultural entendida como la integración de la pertenencia a un grupo a la personalidad del individuo. La identidad cultural comprende características que se comparten con el grupo social como valores, instituciones, normas y, por supuesto, la lengua (Hamers & Blanc, 2000, p. 200). Sin embargo, la lengua por sí sola no es suficiente para generar una identidad cultural, tal como se evidencia en el caso de Miguel: la lengua tiene un lugar determinante en la relación de Miguel con los nükak y le permite a él participar de ciertas interacciones en la comunidad pero su ausencia y desconocimiento en otras prácticas cotidianas o tradicionales como la cacería hacen que su identidad se construya al margen de la etnicidad nükak.

En contraste, María ha vivido largas temporadas con mestizos pero ha regresado a su grupo local y se identifica plenamente como nükak a pesar de tener un esposo no nükak y mantener activas sus relaciones de amistad con mestizos. En las situaciones institucionalizadas de interacción con blancos o mestizos María resalta los elementos que considera propios de la etnicidad nükak por lo que pinta su rostro, habla en su lengua materna y manifiesta orgullo por su pertenencia étnica.

Esas situaciones de contacto y trabajo institucional en las que María participa activamente como traductora también generan un proceso de identificación y de reconocimiento diferentes al de la mayoría de mujeres nükak pues el dominio del español le permite a María tener participación en espacios que tradicionalmente han sido para los hombres, tensionando así su relación con otras mujeres. A esto se suma cierto grado de apropiación que María (y otros nükak) ha hecho de prácticas que no habían sido propias de los nükak en sus territorios tradicionales y

que son vistas con recelo por el grupo en general.

Es posible, entonces, decir que el contacto intenso de la comunidad nükak con el español en las últimas décadas ha generado transformaciones y tensiones en las relaciones al interior de los grupos locales y en consecuencia en la forma en que se establece la identidad de los individuos con respecto al grupo. El dominio del español y la comprensión de algunos aspectos del funcionamiento sociopolítico de la mayoría mestiza, le ha dado a algunos nükak posibilidades diferentes de relacionamiento con su comunidad lo que ha exigido negociaciones en las estructuras tradicionales así como en las nociones de lo que sería una etnicidad nükak.

Por otra parte la exposición a discursos sobre el multiculturalismo, donde se busca valorar la diversidad, ha influido en actitudes que reivindican el valor de la cultura minoritaria y fortalecen el orgullo por la pertenencia étnica que se marca en la conservación de la lengua materna y de prácticas consideradas propias y tradicionales.

Tanto la primera como la segunda situación se manifiestan en los usos lingüísticos que se dan en el escenario de contacto y que pueden interpretarse como evidencia de las construcciones identitarias que hacen los hablantes en relación con la pertenencia étnica, el reconocimiento del grupo social y la apropiación o pérdida de los valores que se consideran definitorios de los grupos culturales en contacto.

La construcción de la identidad o las identidades de los individuos bilingües y el papel que se otorga a las lenguas en la experiencia personal y social son los temas que se abordarán a continuación bajo la perspectiva propuesta por Hamers y Blanc (2000). El análisis que se realiza allí permitirá observar algunos de los elementos que transforman las identidades etnolingüísticas puestas en relación con el contacto lingüístico y cultural en los casos de jóvenes y adultos jóvenes nükak.

Capítulo 4

Identidad y lengua: casos entre los nükak bilingües

Entre las múltiples dimensiones a través de las cuales se ha buscado comprender la forma en que se generan lazos sociales se encuentran las reflexiones sobre la identidad. Al entenderla como un proceso mayoritariamente individual la identidad ha sido objeto importante para la psicología pero en las últimas décadas también lo ha sido de la antropología, la sociología y la lingüística como consecuencia de las transformaciones ideológicas y sociales que han volcado la atención sobre la acción individual en el contexto social.

Según Yolanda Onghena la identidad “es un estado de la persona en un momento dado de su existencia” (Onghena, 2005, p. 62); esta definición comprende los dos elementos que pueden considerarse como transversales a las diferentes definiciones de la identidad: por una parte, el carácter subjetivo e individual de la identidad que le da su esencia psicológica; por la otra, el reconocimiento de su cualidad momentánea que permite observarla como una construcción constante, como un conjunto de procesos (de identificación) que tienen lugar en los diferentes momentos vitales y relacionales del sujeto.

Por su parte, Eugenia Ramírez (2007) define la identidad como:

Una categoría (entre otras) de la clasificación y de la práctica, una construcción de representaciones, ordenaciones, interpretaciones e inter-acciones por las que nos relacionamos -de maneras específicas- con nosotros mismos y con los demás (cualquiera forma cultural de la construcción de éstos), en términos de semejanzas y diferencias, proximidad y distancia (2007, p. 84).

A esta definición, Ramírez agrega que la identidad es una categoría básica de la experiencia en la medida en que las experiencias son relacionales y clasificatorias. En el mismo sentido, la identidad se encarna en múltiples formas y se evidencia en diferentes eventos en tanto que es una categoría relativa a la experiencia personal y colectiva.

Esta característica relacional e interaccional será el eje a través del cual se articulan la identidad y la lengua. Es con base en las prácticas lingüísticas que se transmiten los elementos compartidos por una sociedad determinada y que se constituyen identidades en el marco de la cultura.

La sociolingüística ha hecho parte de los campos en los que se analiza la identidad por medio del estudio de la relación entre la lengua y los procesos de identificación de los hablantes. En *The Routledge Companion to Sociolinguistics*, Judy Dyer (2007) hace un breve recorrido por las perspectivas desde las que los sociolingüistas han vinculado la identidad a los estudios de la lengua y más específicamente a los de la variación. Allí, Dyer reconoce la noción de indexicalidad de la lengua, propuesta por Silverstein (1976), como el pivote en el que se soporta el análisis de aspectos sociales a través de sus manifestaciones en la lengua. Con esta misma base, la autora propone una continuidad de transformaciones de la noción de identidad en la sociolingüística que inicia en las décadas de 1960 y 1970 como una categoría social correlacional y que en los ochenta cambia hacia la noción de lo que los individuos proyectan en la lengua en tanto agentes conscientes de los recursos lingüísticos que poseen. De acuerdo con Dyer, en las décadas posteriores ha predominado la comprensión de la identidad como una práctica social de la que la lengua es un aspecto constitutivo y no solo el reflejo de la posición social de un sujeto (Dyer, 2007, p. 106).

En la misma línea Alessandro Duranti (2003) señala que hacia finales de los ochentas y durante los noventa se dio la consolidación de un nuevo paradigma en la antropología lingüística en el revive el constructivismo social. Allí, los teóricos vuelven sobre la potencialidad creativa de los enunciados en la construcción cultural e interaccional de las identidades, lo que mueve el enfoque de las formas lingüísticas en sí, hacia la dominación simbólica que puede ocurrir a través de ellas. El rol de la lengua en el establecimiento del género, la etnia, la clase social y otros aspectos socioculturales es lo que empieza a llamar la atención de aquellos que se interesaron por el estudio de los usos y la variación lingüística en tanto prácticas que constituyen la identidad.

La forma en que se entiende aquí la identidad sigue los postulados anteriores por lo que la aproximación a las construcciones de la identidad de los sujetos *nükak* bilingües debe entenderse como una observación situada temporal y contextualmente. En la misma línea, la referencia a *nükak bilingües* se constituye en una delimitación en la que convergen aspectos metodológicos (en tanto describe las características de los sujetos que participan en la investigación) pero sobre todo identitarios en la medida en que se emplean categorías socioculturales y lingüísticas para referirse a la pertenencia a un grupo así como a los elementos que posibilitan un proceso de identificación (el conocimiento de dos lenguas).

Identidad social, cultural y étnica

Arriba se retomaron algunas definiciones de identidad en aras de presentar la complejidad de esa noción tanto en su carácter psicológico y social como en su lugar individual y colectivo. En este apartado se presentará el aspecto colectivo de la identidad para comprender la relación entre la identidad y la lengua en el marco de la etnicidad y el bilingüismo.

La identidad es una noción compleja y en su carácter colectivo intervienen factores de naturaleza diversa enmarcados en una relación constante con la experiencia individual. Dice Ramírez que “Identidad construye experiencia y experiencia construye identidad, en cuanto que es un principio ordenador y semántico de relaciones sociales. De ahí que *identidad* pueda comprenderse tanto como categoría de la experiencia como la experiencia misma que ordena en términos de relaciones basadas en la semejanza y la diferencia” (Ramírez, 2007, p. 86).

En este sentido, el carácter relacional de la identidad la ubica como un proceso que ocurre en un espectro comprendido entre la experiencia personal y el vivir colectivo. Allí, marca roles, cualidades, expectativas, solidaridades, organizaciones y tiene efectos sobre lo social generando prácticas y clasificaciones; al mismo tiempo, esas prácticas, pertenencias y exclusiones generan identidades en medio de relaciones concretas (Ramírez, 2007) donde los individuos encuentran y construyen semejanzas y diferencias.

Una de las propuestas más acogidas en lo referente a la identidad social es la realizada por Henri Tajfel en el artículo *Social identity and intergroup behavior* (1974), donde establece que ésta es una parte de la identidad que deriva de la conciencia que tiene el individuo de pertenecer a uno o varios grupos sociales. La identidad social, definida por Tajfel, se construiría ya no en el nivel individual sino en el de comunidades en las que las similitudes en torno a normas, comportamientos, prácticas y valores aúnan en una dinámica de inclusión, mientras que la diferencia con elementos de pertenencia a ella genera exclusión permitiendo la vida de los grupos y haciendo del individuo un sujeto histórico (Viladot i Presas, 2008; Ramírez, 2007; Tello i Robira, 2005).

Sobre lo anterior es importante agregar que un individuo tiene la capacidad de realizar comparaciones sociales así como de identificar con cuáles grupos comparte unas u otras características, sin embargo para que se pueda hablar de identidad social es necesario que el grupo también reconozca al individuo como parte de él (membrecía) (Hamers & Blanc, 2000); además, se debe tener en cuenta que las múltiples posibilidades de categorización social y cultural no se convierten, necesariamente, en generadores de identidad, en la medida en que un individuo puede tener diversos roles sociales y solo una parte de ellos resultan relevantes para su experiencia de identidad.

En una dimensión más reducida de la identidad colectiva Hamers y Blanc (2000) ubican la identidad cultural. Para los autores, la identidad cultural es parte de la identidad social pero no son lo mismo. La identidad cultural puede comprender características diversas como la territorialidad así como normas, valores, instituciones y lengua, y solo se hace consciente para el individuo en la medida en que él se da cuenta de la existencia de otras culturas dentro o fuera de su propia sociedad. La identidad cultural de un individuo se constituye por medio de la integración de la configuración cultural a su personalidad.

Finalmente, para los objetivos de este trabajo es relevante observar la identidad étnica que Hamers y Blanc (2000) relacionan con la identidad cultural. En una definición simple, los autores señalan que la identidad étnica hace referencia a las experiencias de un individuo en la definición de su propia afiliación a un grupo con el que comparte atributos culturales y físicos (p. 202). En otras palabras las identidades cultural y étnica son nociones profundamente relacionadas donde la última se distingue por el hecho de que los individuos comparten, además de las características mencionadas arriba, rasgos fisionómicos o un ancestro común. Por lo demás y tal como ocurre

con la identidad cultural, la identidad étnica se considera significativa (el individuo vuelve sobre ella) en situaciones de contacto entre dos o más grupos étnicos.

Identidad y lengua: identidad etnolingüística y contacto cultural

Una vez entendida la identidad como un proceso de categorización basado en la experiencia individual en torno a semejanzas y diferencias es posible identificar aspectos socioculturales que cobran relevancia en la construcción de la identidad en momentos históricos concretos.

Eugenia Ramírez recuerda que las identidades

Pueden definirse y ordenar experiencia en torno al género, la edad, el parentesco [...], el **grupo lingüístico**, la hermandad [...], **el grupo étnico**, la religión, las creencias [...], el nivel cultural y alfabetización, la pertenencia política, y todas las formas de práctica y categorización tipificada y objetivada socioculturalmente como distintiva en cada contexto histórico y sociocultural. (Ramírez, 2007, p. 94)¹¹.

Siguiendo a Ramírez, parte de la propuesta presentada en este documento consiste en comprender el tiempo de contacto transcurrido desde el asentamiento de familias nükak en el predio Agua Bonita (2005) como un periodo en el que se han hecho distintivas algunas prácticas y categorizaciones concretas entre las que se encuentran las interacciones en lenguas nükak y español.

En este marco se realizará una aproximación a la incidencia de la lengua en las dinámicas de identidad colectiva de aquellos nükak que han aprendido el español como segunda lengua

¹¹ Las negritas son de la autora

adquiriendo competencias sociales que les permiten identificar nuevas semejanzas y diferencias frente a otros grupos étnicos con los que han entrado en contacto permanente.

De acuerdo con Hamers y Blanc (2000) la identidad étnica también es determinada por múltiples factores que varían entre un grupo concreto y otro por eso, para analizar el lugar de la lengua en los procesos de identidad, retoman los postulados de J. J. Smolicz sobre el modelo de los valores fundamentales o nucleares (*core values*). El modelo de Smolicz sugiere que cada cultura posee un conjunto básico de características que la identifican y son esenciales para la transmisión y mantenimiento de la misma. Un ejemplo de ello sería la comunidad judía cuyos valores fundamentales se encuentran en la religión, el patrimonio cultural y la historicidad (p. 203).

Para otras comunidades con contextos e historias diferentes la lengua resulta ser un valor fundamental de identidad cultural y étnica llegando incluso a ser el único aspecto capaz de determinar la membrecía o no de los individuos al grupo. Cuando la lengua se constituye en un factor vinculante para la construcción de la identidad étnica y cultural se hace referencia a la identidad etnolingüística.

Como es posible presuponer, la identidad etnolingüística no es un fenómeno general y estático. Tal como ocurre en otros campos de la identidad, la constitución de una identidad etnolingüística depende del contexto y las condiciones en las que se exprese. Así, “con frecuencia la lengua llega a ser un factor importante de la identidad cultural y étnica en

encuentros interculturales e interétnicos en los que a menudo se expresa el estatus de un grupo” (Hamers & Blanc, 2000, p. 203)¹².

Bajo esta propuesta, se podría sugerir que durante los últimos treinta años en los que se ha intensificado el contacto entre los nükak y los mestizos, la lengua se ha consolidado como un valor nuclear en la constitución de la identidad étnica nükak. Sin embargo, las condiciones sociales y políticas del país en relación con las comunidades indígenas han generado escenarios variados que hacen imprudente una interpretación unidireccional y exigen el análisis de diferentes aspectos del contexto en que se ha dado el contacto intercultural y su influencia en la identidad de algunos nükak.

Las lenguas en los relatos de nükak bilingües

En el capítulo anterior se describieron algunos aspectos del contacto entre los nükak y los colonos del departamento del Guaviare y se expuso el conjunto de situaciones comunicativas en las que se usa el español por parte de algunos nükak. Asimismo se presentaron, de forma general, los casos de María y de Miguel que pusieron sobre la mesa algunos elementos de la relación entre contacto, identidad y lengua.

El caso de Miguel, un nükak que fue adoptado desde los 7 años por una pareja mestiza y que conservó su lengua materna al tiempo que aprendió a dominar el español, brinda la posibilidad de analizar las relaciones y constituciones de las identidades cultural, étnica y lingüística.

Como se señaló arriba, el hecho de que Miguel domine la lengua nükak, no es suficiente para que él se sienta plenamente identificado como nükak. Si bien Miguel participa de encuentros y

¹² Traducción de la autora.

actividades de la comunidad, el hecho de vivir como mestizo y tener su familia en una comunidad indígena diferente, entre otras razones, hace que el reconocimiento como parte del grupo sea, de cierta manera, parcial. En consecuencia, al analizar la experiencia de Miguel en clave de identidad cultural, se evidencia una adscripción cultural al grupo de mestizos y la lengua *nükak* como parte de un saber que permite conocer elementos de ambas culturas con la consciencia de que su dominio no es suficiente para construir la identidad cultural como *nükak*. Así, toda vez que la identidad cultural se ubica como construcción con los mestizos, el hecho de compartir rasgos físicos, un ancestro común y la lengua con los *nükak*, resulta insuficiente para establecer una identidad total como parte del grupo *nükak* en la medida en que tampoco es total el reconocimiento que el grupo hace de Miguel como un *nükak*.

El caso de María se ubica al otro lado de la identidad cultural. A pesar del tiempo que ha compartido y aún comparte con los colonos, sus constantes regresos a la comunidad, ser hija del líder de las familias que están en el asentamiento y su participación como traductora en diferentes espacios, reafirman la condición de su identidad cultural entre los *nükak*. En contraste, el hecho de hablar español y compartir actividades con los *kawene*, no son condiciones suficientes para que María se considere parte de ese grupo sociocultural.

La contraparte de la vinculación cultural en el caso de María está en la cuestión de la aceptación del grupo *nükak* pues, como se dijo antes, sus prácticas compartidas con los colonos generan rechazo por parte de otros miembros de la comunidad, en especial de algunas mujeres.

Ahora bien, de acuerdo con estas observaciones sobre la construcción de la identidad y el lugar de la lengua *nükak* en ese proceso ¿cuál es la valoración que hacen los *nükak* sobre la lengua y su importancia para la cultura? ¿Qué aspectos han incidido en esas valoraciones sobre la lengua y su importancia? ¿Cómo se relaciona el bilingüismo *nükak*-español con las

construcciones de identidad?

Los relatos recolectados con los nükak bilingües permitieron postular algunas respuestas a estos interrogantes así como elaborar una interpretación sobre la relación entre lengua, identidad y cultura en el contexto de contacto nükak-español.

Sobre la lengua materna.

Un aspecto fundamental para comprender el proceso de bilingüidad entre los nükak de Agua Bonita es, sin duda, el de las actitudes hacia la lengua materna y hacia el español. Si bien en un primer momento de la investigación se consideró hacer una encuesta de actitudes lingüísticas, rápidamente emergieron las dificultades generadas por la traducción de ciertos conceptos así como la forma misma en que se entiende la lengua y cómo se piensa sobre ella.

En consecuencia, se realizaron conversaciones y entrevistas semiestructuradas con los nükak bilingües de Agua Bonita a través de las cuales se indagó por la importancia de la lengua materna, la del español, los factores que inciden en el aprendizaje, uso y desuso de las lenguas en cuestión y la relación del español y el nükak con las nociones de cultura, etnia e identidad.

Así, a partir de la información recopilada en los relatos de 4 nükak bilingües asentados en Agua Bonita, se volverá, en primer lugar, a las valoraciones que se manifiestan sobre la lengua materna. A continuación se presentan algunos fragmentos de comentarios generales en torno a la lengua:

[...] A mí sí me importa [la lengua] porque cuando se mueran los mayores, los sabedores ¿qué vamos a enseñar? [...] Por lo menos yo la cultura sé cómo es pero de ahí ¿para qué? [...] más importante es tener la lengua de mayor. Eso es lo más importante porque yo, por lo menos, si no hablo pura lengua cómo voy a hablar con mi mamá, ella no entiende [...] (María)

A la niña le enseñó los dos [español y nükak] para que no pierda la cultura, no pierda la lengua [...] En la casa hablo mi idioma. Hablo con mi hija, idioma; con mi esposa, idioma [...] El nükak es más bonito. En la escuela se debería enseñar el idioma (la lengua nükak). (*Duperi*)

El nükak es mejor para transmitir la cultura [...] Hablo español solo con los blancos porque mi familia no me entiende (*Bórrera*)

En estos fragmentos y en la totalidad de las entrevistas se evidenció una alta valoración de la lengua en clave tanto de funcionalidad como de significado cultural. Como lo muestran los comentarios de María, Duperi y Bórrera, el nivel de bilingüismo en la comunidad es bajo y en los núcleos domésticos sigue siendo fundamental el uso del nükak para la comunicación.

Sin embargo, la alta valoración del nükak no solo está en relación con la necesidad de su uso en la comunidad sino que también es manifestación de actitudes lingüísticas favorables hacia la lengua. Lo anterior se evidencia en una expresión como “el nükak es más bonito” e incluso en otras como: – ¿Cuál lengua es más bonita? – Como que las dos-, lo que pone de manifiesto que, frente al español, el nükak no se considera como una lengua menos agradable, al menos en lo que respecta a quienes fueron entrevistados.

Por otra parte, todos los jóvenes entrevistados coinciden en desear que sus hijos aprendan la lengua aunque dos de ellos también desean que aprendan español:

Pues a ellos [los hijos] todavía les estoy enseñando la lengua de nosotros (*Dahada*)

Yo a mis hijos les voy a enseñar lengua y castellano [...] La idea es que llevaran las dos lenguas y más importante es tener la lengua de mayor (María)

A la niña le enseñó los dos [español y nükak] para que no pierda la cultura, no pierda la lengua [...] Hablo con mi hija, idioma. (*Duperi*)

En todos los casos se considera que son los padres los que deben enseñar la lengua a sus hijos. Sin embargo, se debe señalar que los jóvenes nükak reconocen en la escuela un lugar donde también debe enseñarse la lengua, en especial a los más pequeños:

La profesora es tucano y habla español pero a mí me parece que es mejor que enseñen en lengua. (María)

En la escuela se debería enseñar el idioma. (*Duperi*)

Sobre el español.

Al indagar por las ideas que hay sobre el español entre los nükak bilingües de Agua Bonita emergen inevitablemente cuestiones que vuelven sobre el contexto social y de contacto con los *kawene*. Los misioneros, la escuela, y las redes de amigos o empleadores colonos son los actores que aparecen en el escenario del acercamiento y aprendizaje del español por parte de los nükak; además, es claro que el contacto con esa lengua se empezó a dar mucho antes del arribo a las goteras de San José así como que la permanencia en Agua Bonita genera exigencias sobre su conocimiento y uso.

El español es la lengua para comunicarse con los *blancos* y algunos blancos pueden brindar ayudas, trabajo y las condiciones para regresar al territorio y para vivir mejor. De igual manera, las disputas por los terrenos, los conflictos por los robos de las cosechas, las bicicletas o accesorios, o los enfrentamientos con alcohol de por medio también se dan español; lo propio ocurre con los reclamos por el pago de jornales, con las conversaciones con las instituciones, con los encuentros con los grupos armados y con los comerciantes y taxistas de San José, entre otros actores no indígenas que conforman el contexto en el que deben interactuar los nükak.

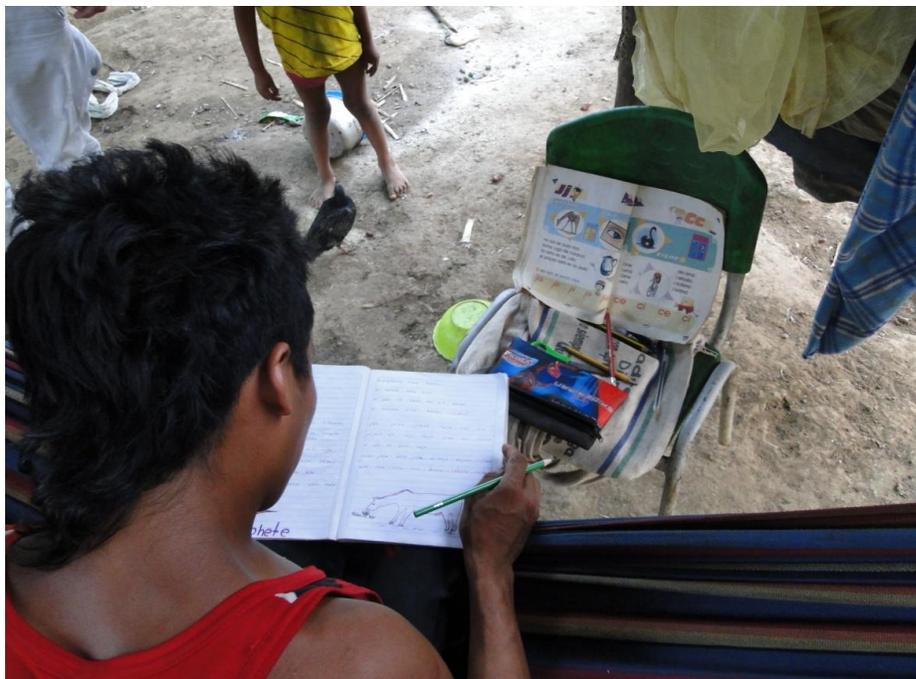


Imagen 4. Joven nükak aprendiendo a escribir en español

El español es la lengua que habla la mayoría en el casco urbano de San José del Guaviare. A pesar de la presencia de población indígena de los pueblos Jiw (guayabero) y Tucano, predominan los colonos y su lengua que se impone en el contacto cotidiano.

En consecuencia, los nükak jóvenes consideran que es importante hablar español. A diferencia de los mayores, que lograron sobrevivir y mantener sus prácticas tradicionales en el territorio centenario de los nükak conociendo solo unas pocas palabras de los *kawene*, los jóvenes nükak han apropiado un contexto sociocultural del que hacen parte los colonos y en el que es necesaria una constante negociación con ellos.

De allí se desprende una fuerte asimilación del español como vehículo de comunicación con los blancos y la consecuente disposición para aprender esta lengua.

Me enseñó el patrón [...] para saber hablar porque si no habla [español] no le entienden

(Chucho)

Español es bueno para comunicar a los blancos [...] Es importante saber y conocer el español para aprender a escribir las palabras (*Duperi*)

Me siento bien con los dos [nükak y español] porque como comunidad no entendía bien el castellano entonces yo quise manejarla por ellos [...] Yo creo que ellos [los mayores] ya no aprendan. Nosotros como jóvenes ya estamos para ellos, como ayudarle a ellos a traducir.

(*Dahada*)

Hablo español solo con los blancos [...] Con las amigas [hablo] en español porque son blancas (*Bórrera*).

Con los amigos del pueblo hablo en español porque ellos no le entiende a uno (María)

Hay mucho nükak que no habla español pero le hace mucha falta [...] cuando nosotros estuvimos en reunión de Ministerio del Interior, del ministerio de Educación... (María)

Por una parte, estos fragmentos evidencian las presiones que ejerce el español sobre la lengua nükak, al ser la lengua que se requiere para participar en las reuniones con representantes de instituciones estatales y con los amigos blancos del pueblo. Por otra, demuestran que su uso se limita a las interacciones con los mestizos al margen de las actividades con la comunidad donde la lengua usada sigue siendo la materna.

En lo referente a las actitudes y valoraciones hacia el español es posible hablar de favorabilidad. En una valoración con adjetivos de contraste como bonita-fea, útil-inútil, fácil-difícil, los jóvenes entrevistados optaron por los adjetivos positivos. A esto se debe agregar que en el momento de valorar el español la tendencia fue equipararlo con el nükak.

El español es fácil. La lengua [nükak] también, lo que pasa es que [Julián] no viene acá para enseñarle (María)

Yo creo que las dos [nükak y español] no [se] aprenden fácil. Por ejemplo, yo siempre mantiene con mi comunidad y no grabo bien por ejemplo el de rezo... no estoy grabando, no lo entiendo porque eso es difícil, como el español [...] A mí me queda muy pesado, como el español. (*Dahada*).

Lengüita es difícil como el español también (Pedro)

Hasta aquí, los relatos de los jóvenes nükak demuestran una valoración positiva de ambas lenguas e incluso un interés por remarcar la idea de que tanto el español como el nükak son importantes, bonitas y útiles. Esta situación, sumada a algunas observaciones de las prácticas en el asentamiento, confirma un proceso que coincide con la descripción de Crystal (2001) sobre el bilingüismo emergente toda vez que el español, como lengua dominante, se impone en diferentes contextos y contribuye al avance de cambios culturales que están teniendo lugar entre los nükak de Agua Bonita. Sin embargo, y como se señaló antes, la valoración positiva del nükak entre sus hablantes así como la intención de seguir enseñándolo a los niños, muestran una tensión entre la tendencia al monolingüismo dominante (subsiguiente al bilingüismo emergente en el proceso descrito por Crystal) o a un caso de diglosia frente a uno de bilingüismo equilibrado o de pervivencia de la lengua.

En esa tensión la relación que los nükak jóvenes establecen entre las lenguas y su cultura tiene un lugar central. Por supuesto, la existencia de mayores monolingües exige el manejo de la lengua materna y promueve cierto interés por conocer así como mantener prácticas tradicionales pero ante la próxima ausencia de los mayores y de cara a un contacto que tiende a ser aculturador,

resulta ser cada vez más relevante el sentido que los jóvenes nükak dan a las prácticas culturales propias y por supuesto a la lengua.

Nükak, español e identidad cultural

En el apartado anterior se retomaron algunos fragmentos de los relatos de jóvenes nükak en los que se observaron apreciaciones sobre las lenguas en contacto. En esta sección se presentará la relación que se establece entre la lengua y la identidad cultural retomando las voces de los participantes nükak para luego profundizar en el análisis de la bilingüidad y su relación con la identidad.

Las conversaciones con los nükak que participaron en este ejercicio se centraron en cuestiones dirigidas a las lenguas y las valoraciones que se hacen de ellas, el interés por su pervivencia y su transmisión, etc. No obstante y como era de esperarse, alrededor de la lengua se tejen relaciones con otras prácticas sociales y culturales que necesariamente emergen en la conversación.

Así, la cultura (y los saberes, prácticas y valoraciones que la constituyen) fue el tema que surgió con más frecuencia en las conversaciones sobre la lengua propia y el español:

A mí sí me interesa [conservar la lengua] porque se mueren los mayores, los sabedores y ¿qué vamos a enseñar nosotros si nosotros no sabemos? Por lo menos yo la cultura sé cómo es pero ahí para allá ¿qué? ¿Quién les va a enseñar, la maestra o el maestro?... se olvidan todas las cosas y todos van a hablar como blancos, solo español. (María)

Es difícil, difícil como el español. La historia más o menos la estoy memorizando pero del rezo algunas cosas no. De la edad mía todavía nadie está aprendiendo. Mi papá siempre me está enseñando pero no estoy memorizando todavía. No he entendido [el rezo] para no tener

hijos, para tener hijos y para... hay una cosa... cuando una mujer embarazada y uno quiera rezar y matar el... Como seis temas de eso... Cuando quiere comer algo, por ejemplo nosotros no puede comer algo... en comida también puede rezar para no estar desnutrida, pero es muy difícil. A mí me queda muy pesado, igual como el español. (*Dahada*)

Es mejor no perder la cultura y mantener el español porque si aprendemos solo español se pierde la cultura [...] A la niña le enseñó los dos [español y nükak] para que no pierda la cultura, no pierda la lengua. [...] La cultura es más lo más importante para hablarnos nosotros también, para comunicarnos nosotros mismos. (*Duperi*)

El líder está preocupado. Si se muere uno de ellos, de los mayores, los chiquitos ya están hablando solamente español. Eso es gran preocupación para un líder. Por ejemplo, hace poco el propio líder se murió y nadie tiene el conocimiento de él. No tienen conocimiento de médicos tradicionales ni para mirar espíritu. (*Duperi*)

Sin duda, una de las mayores preocupaciones en los relatos se encuentra en que para muchos jóvenes nükak es importante aprender español y vincularse con las dinámicas de los colonos perdiendo el interés por los conocimientos tradicionales; además, la dificultad de mantener los saberes tradicionales y elementos tan relevantes como los rezos, incluso para aquellos que se encuentran interesados en aprender, puede verse como una evidencia del impacto que tienen las presiones sociales y lingüísticas generadas por el contacto.

Por otra parte, la aparición de estas preocupaciones alrededor de una conversación sobre las lenguas sugiere la importancia que tiene la lengua en la construcción de la identidad étnica nükak. Tanto en los casos en que se habla de transmitir la lengua materna como mecanismo para mantener la cultura, como en aquellos en los que se comenta que los jóvenes solo quieren hablar

español, o que “a las muchachas con maridos blancos ya les da pena, no hablan con los de nosotros [nükak]” (*Duperi*), se expone el uso de la lengua o su abandono como una estrategia individual para construir la identidad deseada.

En este sentido, se puede afirmar que la lengua opera como un *core value* en términos de la identidad nükak y por lo tanto hay procesos de identidad etnolingüística en el escenario de contacto entre la comunidad nükak y lo colonos de San José del Guaviare.

En el relato de María, por ejemplo, aparece la situación de Julián, un nükak que no habla la lengua pues desde niño estuvo apartado de la comunidad en el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. De acuerdo con María, para Julián es triste no hablar la lengua porque es consciente de la vinculación que ha perdido al grupo por ese hecho:

Mire a Julián... Julián es nükak y él no entiende la lengua. Cuando nosotros vamos a reuniones con el Ministerio del Interior, del Ministerio de Educación [...] a él le da pena. Le da pena. Una vez lloró por pensar en todo lo que perdió la palabra [...] nosotros le decimos a él que por qué no va a la comunidad, que se quede unos días para que aprenda, esté y hable.

(María)

En el mismo sentido, el interés por que Julián recupere la lengua pone de manifiesto el lugar central que esta tiene en la consolidación y el reconocimiento de la pertenencia al grupo, la que a su vez es fundamental para la construcción de la identidad social y cultural del individuo, tal como se señaló arriba.

De esta manera, quienes buscan mantener una identidad étnica nükak se esmeran por usar la lengua nükak y por enseñarla a la nueva generación. Bajo la misma lógica de identidad, quienes prefieren construirla al margen de la etnicidad nükak, siguen el curso del cambio cultural propuesto por Crystal (2001) que deviene en el abandono de la lengua materna e incluso el

monolingüismo en español.

Otros factores

Finalmente, para tener un panorama más completo en torno a la identidad y la lengua en Agua Bonita es útil mencionar otros aspectos que inciden en las elaboraciones de los relatos aquí recopilados. Esos aspectos son de carácter social e incluyen diferentes actores que influyen en la forma de entender la lengua, la funcionalidad del decir y de la identidad y la valoración sobre la cultura y la etnicidad.

En primer lugar se encuentra la escuela, una institución impuesta por la lógica de Occidente sobre la que obran diferentes proyectos sociales y políticos en aras de hacerla compatible (en los mejores casos) con la realidad sociocultural de las minorías étnicas. El pueblo nükak no ha tenido una dinámica diferente a la de otras comunidades incorporadas a la idea de nación pluriétnica y multicultural por lo que, en busca de la garantía del derecho a la educación, se han construido espacios en algunos asentamientos que están destinados a la escuela.

Como se ha señalado hasta ahora, Agua Bonita tiene dinámicas que lo diferencian de otros asentamientos y la escuela no es la excepción. En este asentamiento la escuela (que más que una institución es esa construcción sobre una plancha de cemento donde se apilan pupitres que carecen de uso) se encuentra a cargo de una única profesora de la comunidad Tucano que realiza sus clases los lunes. Las clases son de áreas diversas, comprenden contenidos que corresponden a diferentes grados (principalmente primero y segundo), y se dictan en español pues la profesora no domina el nükak y tampoco hay personas de la comunidad nükak que se consideren capacitados para dirigir una clase en la escuela.

A estas condiciones propias de la escuela se deben agregar las tensiones culturales que ésta genera en la comunidad pues, además de los conflictos cotidianos, aparecen preocupaciones

como la inasistencia de los jóvenes a la escuela:

En la escuela están enseñando solo español. En la escuela solo español. Están enseñando solo español pero los niños no ponen casi cuidado con la profesora... A mí esas cosas me preocupan... Mi sueño es que el español deberíamos enseñarlo nosotros mismos. Los jóvenes quieren aprender español pero hay una cosa que no los deja estudiar como marihuana, basuco, todo eso que no quiere que hagan sus cosas... (*Dahada*)

Los jóvenes también van a la escuela pero para aprender español, pero los jóvenes no quieren estudiar (*Duperi*)

De nuevo, aparece la presión cultural ejercida por la cultura dominante con la incorporación de la escuela en una cultura en la que es ajena, además de los conflictos generados en la comunidad porque los jóvenes no asisten a las clases y tampoco comparten las actividades tradicionales de la comunidad, prefiriendo, en cambio, las actividades de los colonos en muchas de las cuales consumen drogas y alcohol.



Imagen 5. Escuela de Agua Bonita

En este caso, el proceso de asimilación cultural que se describió arriba impacta y transforma

las prácticas culturales de los nükak que permanecen en Agua Bonita y ejerce una presión tendiente al abandono de las costumbres y la lengua.

El segundo factor que ha influido en las valoraciones de la lengua y la cultura es el discurso político de las diferentes instituciones y de los académicos que tienen presencia en el asentamiento. Dada la cercanía con el casco urbano de San José del Guaviare y las necesidades urgentes de las familias de Agua Bonita, las visitas por parte de diferentes instituciones (principalmente del Estado) son frecuentes así como las reuniones a través de las cuales se pretende insertar a las comunidades en los procesos políticos de reconocimiento de la diversidad étnica y cultural.

En este sentido, a lo largo de los últimos treinta años, el pueblo nükak ha comprendido que las negociaciones con los blancos se dan en determinadas condiciones y que su principal herramienta para tener un lugar desde donde pronunciarse es la cultura tradicional, la identidad étnica. Esta afirmación tiene especial consistencia entre los jóvenes líderes de la comunidad pues son ellos quienes actúan como voceros en los distintos escenarios.

Esta influencia de los discursos del reconocimiento de la diversidad cultural se refleja en los relatos de María y de *Dahada*, hijos de *Weweyi* quien es el líder de las familias en Agua Bonita. Ambos insisten en la preocupación por la pérdida de los saberes, de los rezos, de la lengua y manifiestan con frecuencia el orgullo hacia su cultura así como su interés por mantenerla.

Por último está la relación con los misioneros, presentes a lo largo de la historia del contacto oficial con los nükak. En varios de los relatos recolectados así como en conversaciones con los nükak, los misioneros tienen un lugar importante dentro de las dinámicas de contacto. Para los nükak los misioneros son amigos que les han ayudado con materiales pero también con conocimientos sobre los *kawene* donde se destaca el aprendizaje de las lenguas:

Los misioneros saben mucho nükak. (*Bóvera*)

En Laguna Pabón, el misionero iba todos los días para enseñar [español]. Ellos [los misioneros] todavía, ellos saben. (*Kürüi*)

Un elemento relevante en la historia del contacto lingüístico y cultural, es que los misioneros fueron los primeros en poner a los nükak nombres en español. Los nükak pronto empezaron a emplearlos con otros *kawene* y luego a darles a sus hijos nombres en ambas lenguas. En la actualidad y debido a que tradicionalmente el nombre nükak de los niños se reza hacia los cuatro años, es común que muchos reciban primero un nombre en español e incluso que ese sea su único nombre:

Generalmente los niños lactantes no tienen nombre propio en nükak sino que se los denomina con la categoría genérica *kA* ó *kApe* y solo cuando están próximos a cambiar de grupo de edad se los comienza a reconocer con un nombre nükak, aunque muchos niños reciben un nombre en castellano desde los primeros días de su nacimiento. (G. Cabrera, Franky, & Mahecha, 1999, p. 181)

Ahora bien, en relación con la identidad el uso de nombres en español y el abandono de la tradición que sustenta el bautizo en nükak evidencian transformaciones en las prácticas culturales y de vinculación a una identidad cultural y social. En el mismo proceso la lengua materna cede terreno ante el español en los procesos de construcción de identidad de los individuos, en la medida en que deja de consolidarse un lazo con la ascendencia y los antepasados y por ende se fractura un vínculo con la unidad que representa la comunidad.

Capítulo 5

***Nükak* ‘persona que habla la lengua’: Identidad y bilingüidad entre jóvenes *nükak* de Agua Bonita**

Las relaciones que conforman la identidad de grupos e individuos no siempre son coherentes y afines. El hecho de que en el proceso de identificación se acuda a diferentes categorías casi garantiza la presencia de conflictos entre unas y otras con diferentes grados de incompatibilidad. En este último apartado, se analizará la relación entre la bilingüidad y la identidad de los jóvenes *nükak* de Agua Bonita, se asociaran los relatos con las observaciones realizadas en el asentamiento así como con los planteamientos teóricos sobre bilingüidad, y se realizarán algunas reflexiones a partir de los acuerdos y conflictos que se generan en el contacto lingüístico y cultural que tiene lugar en San José del Guaviare.

Bilingüismo e identidades

Durante varias décadas la primacía del enfoque estructural-funcionalista en las aproximaciones a las relaciones entre lengua y sociedad conllevó una visión homogeneizante de los procesos lingüísticos y de su vínculo con la identidad (Heller, 2006). En ese sentido, la lengua y la identidad se consideraron como nociones delimitadas que tenían entre sí una relación directa sin mayores variaciones y que de hecho estaba dada *per se*.

Monica Heller (2006) recuerda que la etnolingüística también asumió que la cultura era una idea claramente acotada y que lo propio ocurría con la lengua que se suponía la acompañaba. En ese sentido, el bilingüismo representaba un desafío a la delimitación cultural y lingüística que se daba por sentada, por lo cual se convirtió en una cuestión que movilizó nuevas interpretaciones de la relación entre lengua y cultura (p. 161).

Con la corriente interaccional el sentido social de la lengua cobra un nuevo significado en tanto que es asumido como una construcción compleja y relacional. Allí, los recursos lingüísticos se involucran de diferentes maneras en la construcción del sentido social por medio de la construcción de categorías sociales (relacionadas, principalmente, con la identidad etnolingüística) que sirven como principios de organización social (Heller, 2006, p. 164).

Bajo esta línea argumentativa el bilingüismo implica la disponibilidad de múltiples recursos lingüísticos capaces de construir categorías sociales vinculadas con la identidad individual y colectiva a través de lo cual inciden en la construcción de sentidos sociales.

En este punto, los postulados de Hamers y Blanc (2000) sobre la distinción entre bilingüismo y bilingüidad permiten, al menos para el ejercicio descriptivo, identificar los recursos lingüísticos y las valoraciones que hacen de ellos los individuos así como los efectos que tienen en las construcciones de sentido social.

La identidad etnolingüística en Agua Bonita.

A partir de los relatos presentados en el apartado anterior se definió la lengua como una categoría central en la construcción de identidades entre los jóvenes nükak. A partir de allí, se retomó la noción de *core value* propuesta por Smolicz para argumentar que entre los nükak de Agua Bonita existe una identidad etnolingüística.

Sin embargo, en los relatos de los jóvenes nükak bilingües no es posible hablar de una identidad etnolingüística que se limita a una de las lenguas bien sea la materna o el español. Por el contrario se trata de una valoración positiva de ambas lenguas y de un deseo constante por mejorar la condición de bilingüidad pues las lenguas se emplean en comunidades de habla

diferentes que parecen ser igualmente relevantes para los individuos en cuanto a pertenencia se refiere.

Tal como lo señalan Hamers y Blanc (2001)

Las relaciones entre bilingüedad, elección lingüística e identidad cultural son muy complejas y dependen de múltiples factores [...] La preferencia bilingüe no coincide, necesariamente, con características de la identificación cultural. El desarrollo de la identidad cultural resulta tanto de factores psicológicos como de factores sociales. La relación entre bilingüedad e identidad etnolingüística es recíproca: la bilingüedad influye el desarrollo de la identidad etnolingüística, la que a su vez influye el desarrollo de la bilingüedad (p. 211).

¿Cómo interpretar, entonces, esta construcción de identidad que reúne dos culturas diferentes? ¿Qué lugar se puede atribuir a cada una de las lenguas en la construcción de la identidad individual? ¿Esta situación es parte de un momento del cambio cultural como lo propone Crystal? La interpretación de las identidades como construcciones complejas brinda la posibilidad de establecer relaciones de diferentes tipos y niveles. En el mismo sentido, la elección de categorías sociales para la consolidación de la identidad es un ejercicio que cuenta con múltiples posibilidades que pueden llevar incluso a la contradicción o al conflicto.

En el caso de los jóvenes bilingües de Agua Bonita se debe reconocer que la observación corresponde a un grupo y un momento específicos dentro de un proceso de contacto intenso. Eso implica tener presente que al realizar una mirada de la población del asentamiento segmentada por grupos étnicos, se hará evidente que el proceso de contacto no ha tenido las mismas características ni la misma intensidad, lo cual, como se ha dicho, hace parte del conjunto de factores que inciden en la construcción de categorías sociales.

Con eso en mente y volviendo sobre los relatos recopilados entre los jóvenes bilingües se evidencia un proceso de construcción de identidad que en la categoría étnica se reconoce como *nükak*.

La bilingüidad que los caracteriza ha tenido efectos en las categorías y roles sociales al interior de la comunidad transformando los niveles de participación especialmente en relación con el género. En el mismo sentido, la bilingüidad les ha permitido a los jóvenes *nükak* asumir nuevos lugares entre los mestizos, participando en redes de trabajo y de amistad pero sin dejar de ser reconocidos como indígenas *nükak* y sin dejar de asumir su pertenencia étnica a este grupo social.

Para hacer mayor claridad en lo que se refiere a las transformaciones al interior de la comunidad se debe volver al caso de María. Como se mencionó antes, el liderazgo de los diferentes grupos *nükak* locales es ejercido por hombres mayores; en el caso de Agua Bonita el líder es el padre de María, *Weweyi* y se espera que su sucesor sea *Dahada* el mayor de sus hijos. Sin embargo, la competencia lingüística que tiene María en español le ha valido un rol político más activo en la comunidad así como en la lectura que los mestizos hacen de la organización *nükak*. En este contexto, María suele participar en escenarios en los que otras mujeres no lo hacen, principalmente en aquellos en los que se requiere la traducción de conceptos propios de la organización política de los *kawene*.

Estas transgresiones del rol social de las mujeres y otras acciones de María que son cuestionadas entre las mujeres de la comunidad (pero no entre los amigos o por la pareja mestiza de María), ponen en evidencia las transformaciones que han ocurrido en los recursos culturales a los que pueden acceder los *nükak* para la constitución de su identidad en el escenario de contacto.

Así mismo, confirman la relevancia y el impacto tanto directo como indirecto de la lengua en tanto categoría social a través de la que se construyen valoraciones y procesos de identidad.

La identidad etnolingüística y la nueva generación.

Sin duda alguna parte del interés por describir el escenario actual en Agua Bonita está ligado al devenir de la comunidad asentada hace más de una década en el lugar. Los datos presentados hasta ahora, las condiciones políticas actuales y las transformaciones culturales que ya han tenido lugar en el grupo local, no permiten pensar en el retorno al territorio tradicional en el corto plazo y tampoco parece ser el panorama deseado por las generaciones jóvenes de las familias de Agua Bonita.

En relación con esas expectativas sociales es esperable el incremento de la bilingüidad entre los niños de Agua Bonita y posiblemente una generación que permita hablar de bilingüismo entre los nükak que permanezcan en el asentamiento. Sin embargo, y dadas las condiciones actuales de construcción de identidad cultural, no es esperable que las nuevas generaciones de Agua Bonita abandonen la identificación con categorías sociales propias de los nükak aunque incrementen su competencia e interacción en español.

Lo anterior se deriva del análisis del actual panorama entre los jóvenes de la comunidad en el que es claro que ambas lenguas se valoran positivamente, que hay un deseo por hacerse proficientes en español así como esmero para que sus hijos sean bilingües en español y nükak; además, los jóvenes son conscientes de una relación constante con los colonos, del incremento en la participación en las dinámicas cotidianas de los *kawene* de San José del Guaviare y de un deseo (que no necesariamente será permanente) por mantener las tradiciones y prácticas culturales nükak. Si estas condiciones se mantienen durante la formación de identidades por parte

de los niños nükak, se reforzaría la idea de que en Agua Bonita primaría el sentido de la identidad nükak.

Los niños nükak de Agua Bonita están desarrollando sus identidades en un escenario en el que no parece haber conflicto entre las lenguas español y nükak o entre los sentidos que su uso ha adquirido en la vida social. La competencia bilingüe de los padres de esta generación no ha implicado una crisis identitaria en ninguno de los niveles debido, en parte, a la presencia constante de discursos institucionales que han insertado a los nükak en una lógica de organización social y política que se basa en nociones como cultura, etnia e ‘indianidad’. Con base en esta situación se ha fortalecido la idea de ‘ser nükak’ en un contexto en el que hay otros indígenas y diferentes *kawene* con los que la comunicación se da en español.

Ya en 1994, el análisis de la identidad y las actitudes lingüísticas de niños canadienses de ancestros árabes y griegos, le permitió a Josiane Hamers señalar que la identidad etnolingüística de niños bilingües depende, en gran medida, de los procesos de socialización primaria. A esto se agrega que la identificación con las culturas “es mayor cuando las actitudes lingüísticas de los padres hacia la lengua oficial y la lengua heredada son positivas y, cuando esta última, es empleada en el hogar para las actividades orientadas a la alfabetización” (Hamers & Blanc, 2000, p. 210).

De este modo, se fortalece la idea de que la identidad nükak se mantendrá fortalecida entre la nueva generación nükak, en la medida en que las prácticas lingüísticas de los padres están orientadas a realizar los primeros procesos de socialización a través de la lengua materna. Por otra parte, a pesar de la fuerza de la asimilación cultural, se mantiene una valoración positiva de la lengua nükak incluso en contraste con el español, lo que contribuye al fortalecimiento de la

lengua materna en tanto sigue siendo la lengua de preferencia en el espacio doméstico y de interacción en la comunidad.

Al respecto, Carlos Franky señaló que

La inclusión de los otros pueblos indígenas en la categoría *Nükak buwü* es una expresión formal de la aceptación de los Nükak de la existencia de cierta cercanía y unidad con dichos pueblos y, por lo tanto, de una mayor diferencia con los "blancos". Dicho de otro modo, es la aceptación de los Nükak a reconocerse y ser reconocidos como "indígenas". Indiscutiblemente la creación de los Nükak como "indígenas" es resultado del contacto masivo que iniciaron con los kawene a finales de los 1980. Desde esa época, discursos de los *kawene bore* y *yore* (colonos, agentes institucionales, políticos, académicos, indígenas de otros pueblos junto con sus líderes y organizaciones, etc.) han enfatizado en la dualidad indígena-blanco, enseñándole a los Nükak que ellos son, ante todo, indígenas. Si bien los Nükak aprendieron que ellos eran "indígenas", hasta el momento se siguen considerando, ante todo, *Nükak baka'* [gente verdadera], y guardan o exaltan su "indianidad" para sus tratos con los *kawene bore* y *yore*, especialmente en los ambientes institucionales o cuando comercian artesanías (Franky, 2011, p. 83).

Así, se mantiene la identidad étnica *nükak* (transmitida en gran medida a través de la lengua nativa) al tiempo que se reconoce la pertenencia a la comunidad con base en el contraste con una cultura mestiza de colonos con los que se comparte un escenario social y en cuya presencia se marcan las diferencias.

Lengua y valores fundamentales

En el capítulo anterior se mostró cómo las valoraciones y relatos en torno a la lengua nükak permiten ubicarla como un valor fundamental dentro de la identidad cultural y étnica de la comunidad de Agua Bonita. Sin embargo, esos mismos relatos y las descripciones sobre jóvenes nükak que han abandonado la comunidad -y la lengua- para formar parejas con mestizos ponen sobre la mesa tensiones relativas al uso de la lengua y su relación con la identidad étnica.

El caso de Miguel, por ejemplo, permite analizar los diferentes valores que pueden hacer parte de la relación entre lengua e identidad en los nükak. Por una parte, Miguel reconoce y valora su ascendencia nükak así como la lengua, pero se asume como un individuo ajeno al grupo debido a que no convive con la comunidad ni realiza prácticas cotidianas con ellos. Del otro lado está la interpretación que ofrece María como miembro de la comunidad, para quien Miguel, es un nükak que mantiene la lengua y contribuye con el grupo como traductor aunque no tiene un lugar definido en la comunidad.

A la luz de las etnografías de Cabrera et al. (1999) y Franky (2011) se destaca la familiaridad como uno de los valores fundamentales para la identidad nükak.

[...] El común nükak está fundamentado en el acompañarse y compartir sustancias, en el colaborar en la pesca, en la caza, en el hablar la misma lengua, etc., y no se fundamenta en una identidad fija y definida por mantener unas tradiciones particulares dadas que definen al 'otro' en forma negativa (el que no tiene esas tradiciones). (Franky, 2011, p. 63)

Es tal la importancia de acompañarse que en alguna ocasión los *Wayari muno* 'gente del Guaviare' contó cómo en un encuentro con las FARC, una subversiva invitó a los jóvenes a unirse a sus filas para acompañar a un joven guerrillero nükak, quien se sentía muy triste

porque no tenía un 'compañero nükak' para compartir y hablar en su propia lengua. (Franky, 2011, p. 63)

En ese sentido, el compartir, el acompañarse, hace parte de las actividades sociales que llenan de sentido la identidad nükak lo que hace comprensible la posición de Miguel con respecto a la identidad grupal. En contraste, la última línea del mismo fragmento refuerza la idea de la lengua como categoría fundamental para “ser nükak”, toda vez que *nükak* (*nük* ‘lengua’) se puede traducir como ‘persona que habla la lengua’ y por lo tanto, Miguel puede ser considerado un *nükak* por la comunidad.

Las tensiones que se evidencian en el caso de la identidad de Miguel, soportan la necesidad de entender la identidad como un constructo cambiante y multidimensional que abarca el espectro comprendido entre lo individual y lo social. Asimismo, reafirma la ubicación de la lengua nükak como un *core value* en la constitución la identidad étnica entre la población de Agua Bonita y la comunidad nükak en general.

Sin embargo, no se puede perder de vista que aunque la lengua sea considerada un *core value* son muchos los elementos que aportan en la construcción de sentidos sociales por lo que la identidad étnica no puede entenderse solamente a partir de la relación con la lengua.

Finalmente, es importante reflexionar sobre los factores que permiten la solidez de la lengua nükak como *core value* para la identidad nükak en la situación de contacto cultural entre los nükak y los mestizos en San José del Guaviare, así como en las situaciones de bilingüedad de los jóvenes de Agua Bonita. Aquí, resulta fundamental reconocer el impacto del aparato gubernamental y de las instituciones que incorporan a los nükak del asentamiento en la dinámica

del reconocimiento multicultural y de la identidad indígena, en donde las diferencias étnicas son fundamentales para garantizar la pervivencia en la diversidad.

Apreciaciones finales

La identidad cultural y étnica de los grupos que viven procesos de contacto pone en evidencia el carácter dinámico de la identificación individual y colectiva. El caso de los *nükak* asentados en Agua Bonita es un ejemplo de adaptación del grupo y de sus individuos a condiciones sociales y culturales cambiantes.

En ese contexto de cambio tendiente a la asimilación cultural resulta fundamental reconocer los valores sociales que permiten la pervivencia de la identidad étnica, así como los factores políticos y económicos externos a las comunidades que inciden en el devenir de las mismas.

Los relatos y las observaciones que se realizaron en Agua Bonita confirman la importancia que tienen valores como la solidaridad y el acompañarse para la identidad *nükak*. Asimismo, permitieron identificar las transformaciones culturales que están teniendo lugar entre las nuevas generaciones del grupo local que ha permanecido más tiempo en el asentamiento y quienes han respondido a formas particulares del contacto con el español y la cultura mestiza de San José del Guaviare.

El interés de este ejercicio analítico estaba orientado a observar el lugar de la lengua *nükak* en la construcción de la identidad étnica en Agua Bonita, toda vez que el escenario de contacto permanente ha puesto al español como vehículo necesario para la comunicación y ha consolidado procesos de bilingüedad entre los jóvenes y niños del asentamiento, situación que tensiona la constitución de una identidad étnica *nükak* en los términos de ‘persona que habla la lengua’.

Así, el análisis de los relatos de los jóvenes *nükak* proficientes en español (y de los discursos y condiciones sociales que inciden en las dinámicas de la población de Agua Bonita) a través de los lentes de las teorías del contacto, la bilingüedad y, sobre todo, la identidad, vuelve a ubicar a la lengua *nükak* como una categoría social de identificación individual y colectiva que fomenta la

pervivencia de una identidad étnica nükak.

Si bien se observó que el español se ha consolidado como una lengua tan funcional y valorada por los nükak como la lengua materna, también se evidenció que los discursos institucionales, académicos y políticos han ejercido una presión en torno a la valoración de ‘lo nükak’ que equilibra la fuerza impositiva del español entre los jóvenes nükak de Agua Bonita. La lengua nükak, entonces, sigue erigiéndose como un valor fundamental en la identidad étnica nükak y sigue empleándose como un elemento de integración al colectivo para las nuevas generaciones.

En ese mismo marco es importante señalar que entender la lengua como un valor fundamental en la construcción de la identidad no implica que éste sea un referente un positivo. Así, negarse a hablar la lengua para renunciar a la identificación con el grupo étnico es una confirmación de la relevancia de la lengua en los procesos identitarios.

Por otra parte, no debe perderse de vista que la bilingüedad se ha convertido en una condición deseada por los jóvenes nükak pues hace parte de una estrategia de adaptación y pervivencia en un contexto de contacto donde son actores activos de los cambios y las interacciones sociales. En este sentido, y aunque la lengua nükak se mantenga como un valor identitario sólido, se debe tener presente que el proceso de contacto sigue generando cambios en las prácticas lingüísticas y culturales de los individuos y de la comunidad. Por lo tanto, las identidades que se continuarán construyendo entre los nükak abarcarán categorías y sentidos sociales que incluyen los factores relacionales con otros grupos sociales y en especial con los *kawene*.

Finalmente, es fundamental rescatar la pertinencia del análisis etnográfico y de los estudios de caso para la comprensión de los escenarios multiculturales y pluriétnicos del país, en la

medida en que permiten aproximaciones a las construcciones de sentido social que cimentan el reconocimiento colectivo de las comunidades. De allí, la importancia del análisis de las lenguas como valores de identidad que son pivote de la diversidad cultural.

Anexos

Anexo 1. Cuestionario

Preguntas estructuradoras del relato

Asentamiento y contacto

¿Cuánto tiempo lleva viviendo en Agua Bonita?

¿Por qué llegó a Agua Bonita?

¿Qué ha cambiado desde que está en Agua Bonita o desde que no está en su territorio?

Prácticas e identidad

¿Qué es lo más importante para mantener la cultura?

¿Qué le gusta de ser nükak?

¿Qué se ha perdido o qué se está olvidando en la comunidad?

¿Quiénes enseñan a los niños a cazar o a tejer?

¿Cómo lo enseñan?

¿Qué cosas buenas tienen los *kawene*? (¿Qué le gusta de los *kawene*?)

¿Qué no le gusta de los *kawene*?

Aprendizaje del español

¿Cómo aprendió el español (castellano)? ¿Hace cuánto? ¿Dónde?

Valoraciones y usos de las lenguas

¿Con quién habla español? ¿En dónde?

¿Con quién habla nükak? ¿En dónde?

¿En qué lengua habla con sus hijos? ¿Por qué?

Actitudes lingüísticas

¿Cuál lengua es más bonita?

¿Cuál lengua es más útil?

¿Cuál lengua es más difícil?

¿Cuál lengua deben aprender los niños?

¿Es importante mantener la lengua nükak? ¿Por qué?

¿Es importante que los nükak aprendan español? ¿Por qué?

Escuela

¿Asiste a la escuela?

¿En qué lengua enseñan en la escuela?

¿En qué lengua le gustaría que enseñaran? ¿Por qué?

¿Quién debe enseñar la lengua?

Bibliografía

- Ammon, U. (2010). Western Europe. En *Handbook of Language and Ethnic Identity* (Segunda edición, Vol. 1). Nueva York: Oxford University Press.
- Barbero, C., Cabrera, F., & Mahecha, D. (2012). *Plan especial de salvaguardia de urgencia de las manifestaciones culturales del pueblo Nükak. El manejo del mundo y la naturaleza y tradición oral del pueblo Nükak*. Ministerio de Cultura-Fundación Erigaie.
- Cabrera, F., & Gómez, D. (2016). *Tejiendo caminos. Transformaciones Culturales Producto de la Intervención Estatal en los Pueblos Jiw y Nükak*. GIZ.
- Cabrera, G., Franky, C., & Mahecha, D. (1999). *Los nükak: nómadas de la Amazonía colombiana*. Bogotá: Editorial Universidad Nacional.
- Caycedo, J. (1993). Los nükak: transformaciones socioculturales y articulación étnica en una situación regional. En *Encrucijadas de Colombia Amerindia*. Colombia: Instituto Colombiano de Antropología.
- Coseriu, E. (1973). *Sincronía, diacronía e historia*. Madrid: Gredos.
- Crystal, D. (2001). *La muerte de las lenguas*. Madrid: Cambridge University Press.
- Culture contact. (2017). *Encyclopedia Britannica*. Recuperado a partir de <http://global.britannica.com/topic/culture-contact>
- DANE. (2005). Censo general 2005. Nivel nacional. DANE.
- Duranti, A. (1997). *Linguistic anthropology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Duranti, A. (2000). *Antropología lingüística*. Madrid: Cambridge University Press.
- Duranti, A. (2003). Language as Culture in U.S Anthropology: Three Paradigms. *Current Anthropology*, 44(3), 323–347.
- Dyer, J. (2007). Language and identity. En *The Routledge Companion to Sociolinguistics* (pp. 101–108). Nueva York: Routledge.
- Edwards, J. (2009). *Language and Identity*. Nueva York: Cambridge University Press.

- Elizaicín, A. (2007). Ocho precisiones sobre el contacto lingüístico. *Lingüística*, 19, 117–132.
- Fishman, J., L. Cooper, R., & Ma, R. (1971). *Bilingualism in the barrio*. Indiana University: Bloomington: Research Center for the Language Sciences.
- Foladori, G. (1971). El contacto cultural. *Revista Mexicana de Sociología*, 33(3), 581–592.
- Fought, C. (2010). Ethnic Identity and linguistic Contact. En *The Handbook of Language Contact* (pp. 282–298). Massachusetts: Blackwell Pub.
- Franky, C. (2011). “Acompañarnos contentos con la familia” *Unidad, diferencia y conflicto entre los Nükak (Amazonia colombiana)* (Tesis doctoral). Wageningen University, Ámsterdam.
- Goffman, E. (1981). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Graves, T. D. (1967). Acculturation, Access, and Alcohol in a Tri-Ethnic Community. *American Anthropologist*, 69(3/4), 306–321.
- Gutiérrez, R. (2016). *Los nükak: en marcha por tierras devastadas. Nomadismo y continuidad en la Amazonía colombiana*. Bogotá: ICANH.
- Hamers, J., & Blanc, M. (2000). *Bilinguality and Bilingualism* (Segunda edición). Nueva York: Cambridge University Press.
- Harris, M. (1985). *El desarrollo de la teoría antropológica. Una historia de la teoría de las culturas* (Quinta edición). España: Siglo veintiuno editores.
- Heller, M. (2006). Bilingualism. En *Language, Culture and Society* (pp. 156–167). New York: Cambridge University Press.
- Hickey, R. (2010). Language contact. Reconsideration and reassessment. En *The Handbook of Language Contact*. Singapur: Blackwell Pub.
- Human Response. (2014). *Informe Final MIRA: Municipio San José del Guaviare - Vereda Agua Bonita (Guaviare), Colombia*. Colombia: Human Response. Recuperado a partir de <http://1url.com/36W3Ex>

- Mahecha, D., & Franky, C. (2011). *Los Nükak. El último pueblo de tradición nómada contactado oficialmente en Colombia*. (No. 11). Colombia: IWGIA Grupo internacional de trabajo sobre asuntos indígenas.
- Makihara, M. (2010). Anthropology. En *Handbook of Language and Ethnic Identity* (Segunda edición, Vol. 1). New York: Oxford University Press.
- Míngorance, F. (2014). *Nükak*. Recuperado a partir de <http://geographiando.net>
- Molano, A. (1987). *Selva adentro: una historia oral de la colonización de Guaviare*. Bogotá: Áncora.
- Mondragón, H. (1991). *Estudio para el establecimiento de un programa de defensa de la comunidad indígena Nükak: informe final*. Bogotá.
- Moreno Fernández, F. (1998). *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Onghena, Y. (2005). Dinámicas interculturales y construcción identitaria. En *Inmigración, género y espacios urbanos* (pp. 57–70). Ediciones Bellaterra.
- Ortner, S. (1993). *La teoría antropológica desde los años sesenta*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Ramírez, E. (2007). *Etnicidad, identidad y migraciones. Teorías, conceptos y experiencias*. Madrid: CERASA.
- Silverstein, M. (1976). Shifters, verbal categories and cultural description. En K. Basso & H. Selby (Eds.), *Meaning in anthropology* (pp. 11–57). Albuquerque: School of American Research.
- Smolicz, J. J. (1981). Core values and cultural identity. *Ethnic and Racial Studies*, 4(1), 75-90
- Tajfel, H. (1974). Social identity and intergroup behavior. En *Social Science Information*, 13(2), 65–93. [doi:10.1177/053901847401300204](https://doi.org/10.1177/053901847401300204)
- Tello i Robira, R. (2005). Espacios urbanos y zonas de contacto intercultural. En *Inmigración, género y espacios urbanos*. Barcelona: Bellaterra.

Thomason, S. G. (2001). *Language Contact. An Introduction*. Washington D.C.: Georgetown University Press.

Weber, M. (1977). *Economía y sociedad*. México D. F.: F.C.E.

Weinreich, U. (1963). *Languages in Contact* (Segunda edición).