

Poéticas Translingües: Laboratorios híbridos para el aula de lenguas extranjeras

*Translingual Poetics: Hybrid Laboratories
for foreign languages classrooms*

Profa. Sandra L. Chacón Flor

Recebido em: 30 de junho de 2025
Aceito em: 26 de setembro de 2025

DOI: 10.11606/issn.2317-9651.i31p495-521

Sandra L. Chacón Flor es profesora del Departamento de Lenguas de la Universidad del Cauca (Colombia). Sus líneas de investigación incluyen las ciencias humanas, la filosofía del lenguaje, las literaturas y la enseñanza de lenguas.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9059-1355>

Contato: schacon@unicauca.edu.co

Colômbia

Palabras clave: Poéticas translingües; Laboratorios literarios; Contextos multilingües; Enseñanza de las lenguas; Híbridez lingüística.

Keywords: Translingual Poetics; Literary laboratories; Multilingual contexts; Foreign languages teaching; Linguistic hybridity.

Resumen: Este artículo narra el acontecimiento de las poéticas translingües como fuerza de dislocación en el aula de lenguas extranjeras, desde un marco conceptual fundado en Anzaldúa (2016), Diegues (2007) y Bueno (2022). En lugar de ver a las lenguas como sistemas cerrados y fijos, este estudio adopta una perspectiva que acoge la hibridez y la experimentación poética como camino para reinventar los diálogos vivos en contextos multilingües. La investigación se desarrolló a través de laboratorios de creación literaria en la Universidad del Cauca (Colombia) y en la Universidade Federal de Minas Gerais (Brasil), con estudiantes hablantes de español, francés, inglés y portugués, donde el tránsito y la mutación entre repertorios lingüísticos permitieron imaginar otras formas de escribir y habitar las fronteras de las lenguas. Los textos multilingües producidos en los laboratorios abrieron espacios epistemológicos, corporales y afectivos que pueden configurarse como una alternativa radical dentro de las aulas de lenguas en contextos latinoamericanos.

Abstract: This article narrates the emergence of translingual poetics as a force of dislocation within the foreign language classroom, based on a conceptual framework drawn from Anzaldúa (2016), Diegues (2007), and Bueno (2022). Rather than viewing languages as closed and fixed systems, this study embraces hybridity and poetic experimentation as a path to reinvent living dialogues in multilingual contexts. The research was developed through literary creation laboratories at the University of Cauca (Colombia) and the Federal University of Minas Gerais (Brazil), with students who spoke Spanish, French, English, and Portuguese. In these settings, the transit and mutation between linguistic repertoires enabled new ways of writing and inhabiting the borders of language. The multilingual texts produced in the laboratories opened epistemological, embodied, and affective spaces that may serve as a radical alternative within language classrooms in Latin American contexts.

Introducción

“Ahí, en la juntura de culturas, las lenguas se entre-polinizan y adquieren nueva vitalidad, mueren y nacen” (Anzaldúa, 2016)

Este artículo no trata sobre pedagogía, aunque la roza en aquellos intersticios donde deja de ser sinónimo de efectividad, corrección o prescriptivismo. Este artículo no es sobre estrategias para la enseñanza de lenguas, aunque narra el camino recorrido por una docente de lenguas extranjeras y los acontecimientos en sus aulas. Adoptaré, en principio, la voz reflexiva de la primera persona para situar una investigación movilizadora por hipótesis errantes que me han llevado a cuestionar los presupuestos sobre los cuales se sostienen algunas consideraciones sobre mi ejercicio docente.

Como profesora de lenguas extranjeras (inglés y francés) en la Universidad del Cauca ubicada en el suroccidente colombiano, he habitado aulas demarcadas y atravesadas por diversas fronteras (indígenas, afro, mestizas, de clase, de violencias históricas) y escuchado múltiples formas de silencio y silenciamiento. Poco a poco, las nociones de lenguas homogéneas y cerradas comenzaron a bascular ante la necesidad de encontrar justificaciones y arraigos epistemológicos para dar sentido a prácticas que no fueran otra forma de colonización. Surgió entonces la búsqueda de otros trayectos para pensar paisajes lingüísticos (Pratt, 2014) abiertos y vinculantes, y no aulas supeditadas a la estandarización.

Mi llegada a Brasil, en el marco de la estancia doctoral en la Universidad Federal de Minas Gerais profundizó lugares de ruptura en medio de los

ecos de un portugués que se me mostró como dislocamientos lingüísticos y corporales a través de vasos comunicantes con el español. Dos lenguas en vilo, suspendidas en la cuerda floja, siempre a punto de caer la una en la otra, a la vez como comprensión y como error. Profesora y estudiante, de nuevo aprendiz de una lengua, me posicioné en la frontera errática, comprendiendo que quien deviene multilingüe no transita por escaleras unidireccionales como tampoco quien migra cruza límites trazados en el mapa. Devenir multilingüe es hacer delirar los umbrales, traspasar sin abandonar, dar saltos al vacío de la comprensión incierta y regocijarse en el vértigo, hacer delirar las fronteras del lenguaje, empujarlas, volverlas híbridas y erráticas. “El lenguaje jamás ofrece meros signos” (Benjamin, 2018, p. 33) y, en consecuencia, el aprendizaje de nuevos lenguajes no pasa solamente por la transmisión de signos, por la codificación y decodificación de fórmulas trajinadas.

Así, el aula de lenguas, considerada como microcosmos de fenómenos más abarcadores, debería también dar cuenta de estas movilidades, de estas aguas subterráneas que basculan cuerpos, códigos e identidades. Invitar a la literatura a las aulas cobró entonces sentido porque el nombrar literario es precisamente nombrar en el umbral, nombrar que tensa todas las reglas disfrazadas de universalismo, nombrar que se forma en contrapeso a lo sintáctico y gramatical, nombrar delirante (Deleuze, 1993). Pero no podía ser una literatura cualquiera, no la literatura para completar fichas de comprensión lectora o para hacer listas de vocabulario, no la literatura escolarizada. Busqué una literatura insurgente, creadora (poética) y abierta a las mutaciones fronterizas (translingüe).

Entonces, aquí se dará cuenta de acontecimientos sucedidos en las aulas de lenguas extranjeras al abrir espacios de tensión y mutación, en fronteras donde se disolvieron los códigos inmóviles y latieron las lenguas entrecruzadas. Las poéticas translineas – reveladas a partir de Anzaldúa (2016) y profundizadas por los brasileños Bueno (2022) y Diegues (2007) – aparecen como una apuesta teórica para movilizar flujos creativos y fértiles en un aula transmutada en laboratorio de experimentación, franqueando linderos normativos y estandarizados para *operar* con las lenguas desde sus posibilidades de tránsito y delirio. Movimientos que, en tiempos de proliferación de discursos contra la diversidad y de narrativas hegemónicas silenciadoras, resultan urgentes.

POÉTICAS TRANSLINGÜES

“No hay idiomas aí. Só a vertigem da linguagem”.
(Bueno, 2022.)

¿Desde dónde posicionarse para entender las poéticas translingües? Lo translingüe es un término rizomático que resuena desde los años 90. Parece haber surgido precisamente en el corazón de una experiencia pedagógica y adoptado por primera vez por el profesor galés Cen Williams para nombrar los diversos fenómenos de mezcla lingüística en su aula bilingüe (García y Wei, 2014). Para lograr asir la vastedad del fenómeno en estas páginas, sin el ánimo de cerrar una definición, se presentarán tres experiencias clave – clásicos nunca agotados y siempre actualizándose – que, como caleidoscopio,

permitirán atisbar el universo múltiple de un concepto que dialoga con lo estético, lo lingüístico, lo político y lo pedagógico.

El primer acercamiento que inspira lo translingüe en esta investigación resuena en el texto *Borderlands/La frontera: The New Mestiza* de Gloria Anzaldúa (2016) una narración vívida y encarnada de quienes traspasan fronteras. Leer a Anzaldúa descoloca y atraviesa. El texto late desde un cuerpo descentrado que desestructura los dispositivos de poder que atraviesan las enunciaciones lingüísticas. Quien se acerca a Anzaldúa reconoce las vibraciones que emanan de sus líneas entremezcladas y mestizas, que denuncian las macro y microviolencias sistemáticas contra lo distinto, lo rebelde y lo híbrido, posicionando la construcción de la identidad en un suelo de luchas, destierros y migraciones contrahegemónicas de resistencia cultural.

A casi 40 años de su primera publicación, el texto de Anzaldúa sigue vigente frente al cíclico resurgimiento de políticas antimigratorias y perspectivas homogeneizantes. *The New Mestiza* nos recuerda cuánto de memoria y de cuerpo hay en nuestras biografías siempre compartidas y cómo las versiones binarias del mundo borran, manipulan y aniquilan la complejidad de los tejidos humanos. Estas dicotomías permean los discursos sobre el lenguaje y, por ende, las vivencias en el aula. Ante una enseñanza tradicional de las lenguas, que es proclive a las dicotomías, a la corrección, a la estandarización y a la pureza de ‘lo nativo’, Anzaldúa abre pasajes para desestabilizar las concepciones sobre lingüístico siempre unido a lo político:

Deslenguadas. Somos los del español deficiente. Somos la pesadilla lingüística de ustedes, lo que les parece una aberración en el habla, su *mestizaje* lingüístico, el objeto de su burla. Como nosotras y nosotros hablamos con lenguas de fuego, se crucifica a nuestra cultura. Racial, cultural y lingüísticamente somos huérfanos, hablamos una lengua huérfana (Anzaldúa, 2016, p. 109).

Para quien solo transita caminos rectos, la encrucijada resulta pesadillesca. La pesadilla del español deficiente se convierte en un punto de inflexión para pensar las formas en que ejercemos las relaciones de poder en las aulas de lenguas extranjeras y las fuerzas de imperios monolingües y coloniales del saber que aún circulan en ellas: pronunciaciones puras, secuencias descontextualizadas, lenguas superiores e inferiores. Las lenguas de fuego son aquellas en las que aún transitan potencias creadoras, agenciamientos políticos y corporalidades intensivas. Todo esto le dice algo a la pedagogía, le hace una invitación a interrumpir el trayecto y repensar nuevas posibilidades para los diálogos en las aulas. Si bien Anzaldúa no menciona directamente el término poética, el texto es un tejido creativo, disonante y rizomático que realiza y encarna una poética translingüe donde lo híbrido no solo es posible, sino también legítimo.

Habrà que dirigirse más directamente a los fenómenos estéticos literarios para movilizar la comprensión de las poéticas translingües. No es coincidencia que los dos autores que siguen sean brasileños. Brasil es tierra de encrucijadas, de hibridez e identidades antropofágicas (Andrade, 1928), que responden a voluntades de enunciación propia, procesos de descolonización de los saberes y reconstrucción de tejidos culturales; Brasil susurra hibridez, multilingüismo y transgresión.

En este panorama, el escritor brasileño Wilson Bueno publicó su novela experimental *Mar Paraguayo*, desafiando los modos unívocos de escribir y ser en el lenguaje. Desgarrando el velo de la pureza lingüística, Mar Paraguayo enfrenta al lector con una mordaz narradora en primera persona que serpentea entre las impredecibles mutaciones del portugués, el español y el tupí-guaraní. Materia porosa (Perlongher, 2022), resignificación de la frontera, canto híbrido, abismo interpretativo Mar Paraguayo nos sitúa una y otra vez en el vértigo del lenguaje, lugar borrado por los discursos coloniales y correctivos de los usos lingüísticos normativos. Más de 30 años después, las páginas de Wilson Bueno aún nos desestabilizan y mejor aún, nos recuerdan la necesidad siempre actual de desestabilizar, de procurarse grietas para respirar con los ecos de las potencias creadoras del lenguaje: fuerzas disruptivas y telúricas.

¿Qué nos interesa exactamente de Mar Paraguayo? Nos perderemos si nos situamos en análisis clásicos sobre tramas y personajes. La narradora es ya desgarradura, frontera, dislocamiento. Lo que sucede transita lo imperceptible como hilo de araña narrativo, es el crimen siempre dudoso, el deseo en vilo. Perlongher (2022) advierte que quienes se obsesionan con el argumento, ya de por sí enmarañado, perderían lo mejor de la novela: sus mutaciones poéticas entre lenguas. Así, afirma: “*O efeito do portunhol é imediatamente poético. Há entre as duas línguas um vacilo, uma tensão, uma oscilação permanente: uma é o “erro” da outra, seu devir possível, incerto e improvável () Não há lei; há uma gramática, mas é uma gramática sem lei há uma certa ortografia, mas é uma ortografia errática*” (Perlongher, 2022, p. 16).

Estas posibilidades de mutaciones intempestivas y oscilantes constituyen la esencia del trasnlingüismo vivo que se constituye en punto de fuga para pensar las relaciones entre lenguas. Aquí, las poéticas translingües son una experiencia con el nombrar literario que rompe las fuentes de lo previsible y emprende huidas hacia los territorios de nuevas comprensiones, de otras leyes, de gramáticas más delirantes y posibilitadoras, que reciben lo extranjero como hospitalidad y no como fractura.

Para concluir este recorrido por las poéticas translingües, vale retomar a Douglas Diegues y sus experimentaciones juguetonas, sarcásticas y transgresoras con el *portunhol* que amplifican los límites de las lenguas. También de biografía híbrida, Diegues ofrece un panorama lingüístico singularísimo, en una mezcla en la que todos los idiomas caben. El *portunhol selvagem* es deliberadamente incorrecto y se regocija en su incorrección. Es manifiesto político, deseante y reivindicador, que desobedece los intentos de domar cualquier lengua, cuerpo o territorio. Revitaliza un espacio de libertad creativa que hace temblar los cimientos de la norma y la corrección, incluyendo acentos, ritmos y entonaciones que provocan el extrañamiento necesario para dislocar las nociones monolingües. Rompe estratos y establece líneas de fuga y desterritorializaciones de vocablos y estructuras que oscilan entre fronteras ya líquidas y permeadas. Como afirma Albuquerque “*a fronteira pode ser imaginada como espaço de abertura, travessia, transição entre estados nacionais, entre línguas, entre gêneros literários e entre mundos sociais e simbólicos possíveis*” (Albuquerque, 2020, p. 166)

El espacio *entre-lenguas* es línea de fuego donde se libran batallas por las formas de enunciación que desestabilizan monopolios. Es el entrecruce

contrabandista de vocablos que, al unirse, no pierden fuerza, sino que ganan en potencia de nombrar. También es lengua de memorias y genealogías familiares orales que, sin estar en oposición a lo escrito, mantienen su fluidez e impregnan lo dicho de irreverencia, cuerpo y mito. En palabras del autor, el *portunhol selvagem* “*es una lengua bizarra, transfronteriza, rupestre, feia, bella, diferente. Pero tiene uma graça salvaje que impacta. Es la lengua de mia mãe y de la mãe de mis amigos de infancia. Es la lengua de mis abuelos. Porque ellos sempre falaram portunhol selbaje comigo*” (Diegues, 2007, p. 3). Una lengua bella y fea, lejos de la estratificación purista, de los nacionalismos estandarizados, de las pronunciaciones observadas con la lupa de una estética colonizada. Una lengua comadre y familiar, hospitalaria con las invenciones lingüísticas para álbumes de bestiarios a los que, a fin de cuentas, todos pertenecemos.

Habitar la frontera dialogante Anzaldúa-Bueno-Diegues me permitió consolidar un suelo epistemológico posible para gestar movimientos en el aula de lenguas extranjeras: movimientos ligados a la revitalización de las potencias del lenguaje desde sus posibilidades creadoras, asumiendo el aula como territorio de fronteras geográficas, lingüísticas, corporales y biográficas. Desde este suelo, es posible recorrer un camino alternativo de interacción con estudiantes de lenguas, donde las mezclas y los entrecruzamientos no son considerados error, sino exceso de vida, de deseo, de memoria, de posibilidad de enunciarse a través de la mirada de lo otro-extranjero que se recibe con el esfuerzo por comprensión, que es siempre esperanza de vida conjunta.

LABORATORIOS TRANSLINGÜES

“Frontera frontera delirante frontera mais delirante es mio corazón”.

(Diegues, 2007)

Los encuentros entre cruces translingües y prácticas pedagógicas en la enseñanza de las lenguas han cobrado fuerza en las últimas décadas. El término *translanguaging* ha sido usado para referir los fenómenos que ocurren en contextos de formación bilingüe o multilingüe (García, 2009; Canagarajah, 2013; Sayer, 2013; García y Wei, 2014; Zolin-Vesz, 2014; García y Kleyn, 2016) y, desde enfoques más recientes, estas discusiones se han nutrido de la problematización de la normatividad lingüística, los desplazamientos culturales y las identidades fluidas que emergieron con concepciones pedagógicas más holísticas como resultado de perspectivas decoloniales preocupadas por los diálogos culturales y la construcción de identidades dinámicas para hacer frente a los desafíos del nuevo siglo (Allard, 2017; Wei y Lin, 2019; Wu y Lin, 2019; Cenoz y Gorter, 2022; Tai, 2022; Beltran-Palanques, Liu y Lin, 2025). Al pensar lo translingüe desde las literaturas, se abre una línea de fuga que exige desligarse de las lógicas de la eficacia, de la escritura supeditada a la normatividad externa y de la literatura usada como recurso didáctico. El retorno de las literaturas en la pedagogía en lenguas extranjeras aparece aquí desde las potencias de la creatividad y de la posibilidad de ensoñar lo cotidiano mientras se recibe hospitalariamente lo extranjero.

Así, las poéticas translingües traen consigo la posibilidad de crear y jugar en el lenguaje desde sus fronteras siempre abiertas y vinculantes, en un aula que también se reconoce como microcosmos fronterizo y pasaje híbrido. Los autores translingües ofrecen una posibilidad significativa para aquellos aprendices que vacilan, que habitan las márgenes vertiginosas del multilingüismo pensando que, para escribirse o decirse requieren algún tipo de autorización o, en cualquier caso, aguardar hasta ‘dominar’ perfectamente el idioma (Hugueny-Léger, 2024). Que lo literario sea punto de fuga requiere un operar particular, una perspectiva metodológica que permita las configuraciones impredecibles y que no tema a los oleajes de creatividad que perforan las consabidas normatividades del gramático en lenguas extranjeras. Lo poético que esculpe una “forma sentida, imaginada y bárbara de la lengua que es pura producción que toma su materia de la carne del mundo de la vida, y así cobra fuerza e intensidades en la medida en que avanza en sus actos” (Rubio, 2019, p. 50).

Moviéndome entre estos planos de intersección, convoqué, desde inicios de 2024, a un grupo de 11 estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Modernas con Énfasis en Inglés y Francés de la Universidad del Cauca, Colombia para experimentar entre lenguas en lo que denominamos *Literary Labs*. Allí se plantearon diversos ejercicios desde la intersección literatura-lenguas extranjeras a partir de experimentaciones inspiradas en las rupturas de las vanguardias, en la escritura colaborativa y los espacios a cielo abierto por fuera de los salones, de la evaluación y el miedo al error. Estos laboratorios literarios se asumieron desde la metodología de investigación-creación (Manning,

2019) y desde los posicionamientos del *maestro ignorante* de (Rancière, 2003). Asumimos un concepto de ‘experimento’, de experiencia hospitalaria, dadora. No una experiencia prediseñada, preparada, calculada; sino aquella relacionada con “sabernos provisorios en todos los tiempos, finitos en todos los espacios, dóciles de casi todo, seguros de nada, vulnerables a cualquier palabra, a cualquier caricia, a cualquier otro” (Skliar, 2011, p. 6).

Específicamente, en el espacio de experimentación con poéticas translingües, se solicitó a los participantes relacionar imágenes para describir aquello que para ellos significaba aprender una lengua extranjera. Cada uno escribió al menos tres imágenes/metáforas y luego organizaron un collage poético en grupo, seleccionando cuidadosamente aquellos lugares más potentes y siguiendo una edición guiada por el ritmo espontáneo de las dos lenguas que, desde diferentes grados de profundidad, comenzaban a habitar. Así, se escribió el siguiente poema entre las lenguas inglesa y francesa, respondiendo a la pregunta sobre qué significa aprender una lengua extranjera.

Sobre Aprender una Lengua Extranjera

(A Translingual Collage)

Having a remote control to change your thoughts

Organiser une fête le matin

Telling crazy stories to yourself

Jouer dans les arbres avec mes cousines

Translating the reasons behind a child's crying

Regarder une ville du haut d'une montagne

Having ice cream in a sunny day
Déchiffrer les histoires de mon grand-père
Listening to the singing of a mysterious bird
Voler dans un OVNI sur une nouvelle planète
Having butterflies dancing in your tongue
Avoir une âme et un cœur différents
Rumbling in the dark
Pleurer et sourire
Walking on lava
Convincing a cat to sit close to you
...A misunderstanding that ends with laughter
(Literary Labs. Collective creations, 2024).

Un acercamiento a los elementos elegidos por los participantes permite reconocer un lugar epistemológico sobre sus tránsitos entre dos idiomas y aquellos elementos corporales y biográficos que atraviesan su situación multilingüe. No se trató de un simple cambio de códigos ni de una mezcla de idiomas. En el tejido literario translingüe, espontáneo y posteriormente editado en equipo, lograron enunciar una perspectiva afectiva de su relación con los idiomas por fuera de cualquier marco estandarizado o centrado en lo gramatical. La sola elección de los verbos en infinitivo sugiere ya un efecto de atemporalidad y desarraigo, situando las imágenes en un tránsito sucesivo que, en ausencia de número o persona, tiene la potencia de ser habitado por todos.

El collage translingüe tejió espacios de juego y fabulación: aprender a hablar una lengua extranjera es aprender a contarse historias absurdas, trepar árboles o a flotar en un OVNI, invocando así un extrañamiento frente a una subjetividad aventurera y curiosa, cercana a la memoria de la infancia. Al mismo tiempo, lo extranjero aparece como vaso comunicante de traducción afectiva: aprender una lengua es comprender el llanto de un niño o descifrar las historias del abuelo, construir puentes entre memoria y afectos de delicados tejidos, con una sincera voluntad de comprensión. En otras imágenes, el cuerpo vibra en la experiencia: mariposas danzan en la lengua, un helado se derrite bajo el sol, el alma y el corazón se vuelven más porosos, las piernas más largas para saltar por encima de la lava de los malentendidos. En sintonía con Anzaldúa (2016), los participantes intuyen que aprender una lengua no es domarla, porque no se puede domar lo salvaje sin arrebatarse su secreto: aprender una lengua es como convencer a un gato de sentarse a tu lado.

No son imágenes elegidas al azar y tampoco es una mezcla aleatoria de idiomas que supla algún tipo de falta de competencia lingüística. La libertad del gesto translingüe permitió un grado de reflexividad que llevó a los participantes a operar en las lenguas y pensarán con y sobre ellas. Las fronteras se desestabilizaron, y no solamente aquellas relacionadas con la formación de frases sino aquellas que conectan con las razones por las que estudiamos otras lenguas: la voluntad inconmensurable de acoger y ser acogidos, de hospedar y ser hospedados. Este traspasar fronteras, que detonó lo translingüe trajo a la luz las metáforas vinculadas a la naturaleza, a los espacios

íntimos de la infancia y a la memoria del cuerpo, revelando el aprendizaje como una experiencia de transformación estética donde el lenguaje deja de ser mero instrumento para convertirse en territorio vivo de experimentación colectiva.

En otro acontecimiento de lo translingüe, esta vez de carácter individual, los participantes eligieron sus palabras favoritas en los tres idiomas que habitaban: inglés, francés y español. La selección de las palabras se basó no solamente en sus significados, sino también en sus sonoridades, o sus vínculos con recuerdos particulares. Después de una búsqueda por la historia etimológica de las palabras elegidas y de la puesta en oralidad de sus ecos históricos, se les solicitó elegir algunas de ellas y crear un texto inspirado en el poema *To Live in the Borderlands* (Anzaldúa, 2016). Reproduzco a continuación uno de los textos resultantes de la experimentación.

Regreso

I always thought that mi alma *was not from a single place*,
que mi felicidad se hallaba en otras *frontières*,
en *langues inconnues*, in new cultures,
en la valentía que me llenaba de orgullo.

I enjoyed the mountains, the rivières, les plages,
the lonely streets y el caos de cada día.
I was surrounded by enredos y rostros nuevos,
sorpresas que trae la vida.

I was full of laughs, llanto, *despair, peace;*
j'avais froid, chaud, froid again.
When I returned, a sense of *sérénité* took hold on me,
estaba en casa otra vez, como si nunca me hubiera ido.

My tongue could once again taste el café dulce de mi padre,
mis brazos, el abrazo cálido de mi madre, tan esperado.
Mon cœur reconnu su tierrita, su rincón en el mundo.
Finalmente, había regresado.

(Stef, Curso de Literatura en Inglés I, 2025)

Como toda poética translingüe, el texto transita sin explicación entre las tres lenguas. Se desliza entre frases, expresiones y palabras que interrumpen intencionalmente el flujo de una idea que late con claridad en este operar experimental con las lenguas. Las lenguas transitan y, a su vez, hablan de ese tránsito, refieren esa frontera errática que es sueño, vivencia y siempre retorno. *Regreso* logra un ritmo para enunciar una experiencia migratoria, un viaje donde de nuevo aparecen las imágenes del cuerpo, la memoria y lo querido. El corazón que reconoce, la lengua que saborea el lugar amado, la alegría del regreso, pero también la nostalgia por lo que quedó del otro lado, el cuerpo en el vértice de sus sensaciones primarias y la vorágine de la aventura. El tránsito geográfico es inseparable del lingüístico, y por ende del biográfico. Quizás el alma de todos, como la de la autora, no pertenece a un solo lugar y la felicidad está allí donde las fronteras se cruzan. Sino la felicidad, sí al menos su esperanza y la posibilidad de su construcción conjunta.

Otro acontecimiento de la experimentación translingüe se desarrolló en la cuerda floja que atraviesa el español y el portugués dentro del taller *Técnicas Translingües: Laboratório Poético Espanhol-Português*, con cinco participantes de la Universidad Federal de Minas Gerais en Belo Horizonte, Brasil. El primer momento de creación poética se desencadenó a partir de textos de

la poeta colombiana María Mercedes Carranza (2019) y de los temas de memoria y territorio. Siguiendo el ritmo de Carranza y tomando algunas de sus palabras como ecos, se gestaron textos translingües que reelaboraron cantos de cuatro líneas evocando las huellas de lo ausente en el cuerpo y en el recuerdo.

Por la noche a memoria se *esvai*
como una rosa seca arrancado
de *suas raízes*
El próximo instante *não é*.
(Participante 1)

Los confines recuerdos de la memoria
Vêm e vão toda hora
Hoy, en el mundo en silencio
Tudo o que resta é história
(Participante 2)

En ambos fragmentos se juega el silencio y el decir en el suelo inestable de un vaivén que transita lingüística y poéticamente entre lenguas y deseos. Las participantes habitaron un territorio nostálgico e inestable donde el portugués y el español fueron precisamente hilos de un tejido que luchaba por ser dicho, por aceptar un desgarramiento inherente a toda existencia, una rosa desarraigada que pone el cuerpo presente y un tiempo que, jugando acertadamente con la sonoridad y la familiaridad de ambas lenguas, une la memoria y la *história*.

Poner las lenguas en la fragilidad de sus límites es poner el cuerpo presente. Volver a sí en tonos reflexivos para desestabilizar los espacios entre lo dicho

y lo por decir. Es afirmar que se trata de un devenir posible que juega con los códigos y toma de todo el repertorio de sonoridades disponible para enunciar lo que ya no es imposible. Los dos poemas siguientes muestran movimientos complejos y profundos. En el primero, aparece una sonoridad que repercute en el cuerpo: las uñas, los ojos, la ropa una corporalidad que se hace presente en la frontera de la lengua y que causa un extrañamiento, un ser extranjero de sí, una presencia desdoblada que aparece como la huella indeleble de una pérdida que aprovecha las junturas del *entrelenguas* para deslizar su propia ambigüedad. En el segundo, la participante juega con las similitudes entre las lenguas para crear un territorio de silencio, sueños y esperanzas. El neologismo final *coración* remite al espacio de creatividad multilingüe en donde el verso se entrelaza con corazón, *coração* y oración, un entrecruce/entrepolinización que reivindica el carácter de canto y de plegaria también presente en el poemario de Carranza.

Alguien estuvo aquí .
 Vivió a través de *meus olhos*
 bajo *minhas unhas e minha roupa*,
 mas agora é uma amiga que extraño.
 (Participante 3)

Mía terra es en los confines
 del mundo, un lugar del mucho silencio
 donde vengo muchos *sonhos* y esperanza en el *coración*.
 (Participante 4)

Hacia el final del encuentro, se entregó a las participantes el poema *Da Calma e do Silêncio* de la autora brasileña Conceição Evaristo (2008), y el

poema Todo está Dicho del escritor colombiano Fredy Chikangana. Ambos poetas se ponen en diálogo para cantarle al territorio, a los márgenes que habitan resistiendo, a los lugares donde las voces femeninas afrobrasileñas y las conexiones de las comunidades ancestrales toman la palabra reivindicativa, convirtiendo la literatura en un punto de fuga que abraza las tonalidades orales, las construcciones gramaticales ancestrales y los caminos no normativos. Después de una lectura en voz alta, se solicitó a las estudiantes mezclar los versos, tomar elementos de ambos poemas para crear una composición nueva, añadir o mutar palabras y frases, tejiendo nuevos sentidos a partir de lo propuesto por ambos poetas. Así nació el siguiente escrito:

La Calma

Depois de ter rasgado
a palavra e mascado o tutano do verb
no tengo nada que decir.
Los árboles, los peces
juntos con las tierras ancestrales
hicieron el último arco iris que retei no adentro da íris.
Todo está dicho
meus pés andaram em marcha
e agora quero quedar nos
mundos submersos da poesiapues todo tiempo y espacio
de nosotros estan, en la
primeira vez en calma.
Está todo dicho.
(Participante 4)

La estudiante continúa el juego propuesto por Chikangana desde el límite entre lo dicho y lo que queda por decir, intersectando la potencia corporal

de los versos de Evaristo con las imágenes de la naturaleza lanzadas por el poeta colombiano. El temor inicial de tomar versos ajenos se rompe en el ejercicio colectivo, entendiendo que la forma del collage será, por esta vez, una transgresión a la propiedad individual que nos devolverá la palabra poética en la comunidad circular del laboratorio. Al final, la estudiante añade sus propios versos y musicalidades, *troc*a el orden de las palabras para obedecer a su ritmo propio y titula el poema con un nombre que evoca la tranquilidad del encuentro de un sentido. No es caos lo que se forma en el tejido translingüe, es la calma de lo finalmente dicho sin interrupción, en el vértigo de la posibilidad creativa de la multiplicidad de nuestros repertorios disponibles.

La experiencia con los laboratorios translingües llevados a diferentes contextos y latitudes invita a superar las lógicas de lo meramente explicativo o comprobable y ofrece modos de existir en las dinámicas del aprendizaje de las lenguas, unas lenguas ya no tan código estático sino mundos inesperados, decires sensibles para conectarnos con el mundo, los objetos, los sueños, el cuerpo y la vida. Al iniciar los encuentros entre participantes que rompen las relaciones maestro-estudiante, se lanza una imagen-texto-multiverso poético que rueda y se renueva, y que luego se convierte en una pieza escrita, pero no sin antes haber pasado por la conversación, no sin antes haber sido reconocida en su potencia como palabra fronteriza, errante, porosa y mutable. Acaso los participantes, como los alumnos de Jacotot: “quieren reconocer una palabra humana que les ha sido dirigida y a la cual quieren responder, no como alumnos o como sabios, sino como seres humanos,

como se responde a alguien que os habla y no a alguien que os examina: bajo el signo de la igualdad” (Rancière, 2018, p. 44).

CONCLUSIONES

He intentado aquí recabar el punto nodal y paradójico de trabajar con la literatura, operar con ella sin que se convierta de nuevo en una herramienta didáctica de repetición de consignas. Esta paradoja me obligó a situarme en teorías del lenguaje que abrieran caminos alternos a las gramáticas normativas, lugares tan frecuentes en la pedagogía de las lenguas extranjeras. Me alié entonces con las poéticas translingües al ver en ellas la posibilidad de huir de la estandarización, de migrar hacia los terrenos de la imprevisibilidad de las lenguas potentes, constructoras de vida e identidades. Reafirmo con Anzaldúa y Bueno, que en el entrecruce las lenguas se entrepolinizan, ya no hay lenguas, sino el vértigo del lenguaje. Y es un vértigo posibilitador, vivo, tejido de sentido.

La escritura translingüe habilita modos de existencia poética en el aula de lenguas extranjeras que cuestionan las jerarquías de la lengua pura, de la norma y de las pedagogías domesticadas. Las poéticas translingües no son pedagogía ni estrategia didáctica. Abren túneles en la pedagogía, filtraciones, pasajes alternos. No se instalan en el aula para clasificar, evaluar o registrar. Entran para movilizar los flujos de la creación, recuperan los ecos de las palabras, experimentan con la imaginación multilingüe que se reconoce de nuevo danzarina, inventiva y libre, ligada a un cuerpo y a una memoria.

Lejos de ser simples alternancias de códigos, estas escrituras configuran espacios errantes donde el sujeto traduce sus afectos, memorias y deseos en el cruce inestable de palabras ya hospitalarias y convocantes.

El aula, convertida en laboratorio de poéticas translingües desde la metodología de la investigación-creación, exige también una ruptura con la jerarquización docente-estudiante, resitúa y redistribuye los poderes y se vuelca hacia una reflexividad que cuestiona los presupuestos conceptuales y las prácticas colonizadoras que, no en pocas ocasiones, permean los escenarios de enseñanza de lenguas. Este desplazamiento alcanza también a cuestionar la hegemonía monolingüe y a legitimar la hibridez como lugar de co-construcción de sentido e identidades.

Los laboratorios llevados a cabo en la Universidad del Cauca y la Universidad Federal de Minas Gerais constituyeron un terreno fértil de apropiación de la lengua como materia viva, donde los participantes evocaron imágenes comunes que atraviesan sus afectos y que hacen eco en sus cuerpos y en sus propias historias. No se trató de situaciones prefabricadas o fórmulas de repetición en conversaciones estandarizadas, sino de interacciones colectivas que aceptaron la vacilación, las dudas, las combinaciones que daban paso al humor o a la invención. Estas dos experiencias abren un terreno de exploración que puede configurarse como una alternativa radical, ética y política para las acciones dentro de las aulas de lenguas en contextos latinoamericanos.

Finalmente, habrá maneras de instalarse en lo efectivo, en el aprendizaje de las lenguas desde sus estructuras y en la repetición de sus normas.

Y funcionará, al menos para algunos, y aprenderemos idiomas-códigos, y habrá algo de – digamos – calma. Pero no hay razón para “ligar el lenguaje a la prisa o la urgencia, o a la inmediatez. También el lenguaje puede ser una forma de detención, una pausa que sirva para habitar tiempos entre paréntesis, que nos vincule más a la intensidad que a la fatalidad de lo irremisiblemente cronológico” (Skliar, 2015, p. 21). También podemos procurar y habitar el intersticio de una palabra cálida y vinculante, ya no tan extranjera, una palabra que las poéticas translingües han vuelto de nuevo humana, capaz de mirar y mirarnos, escucharnos y ser escuchados. Acaso estas reflexiones estén también en el corazón de los debates sobre las ciencias humanas y puedan ofrecer horizontes de comprensión para quienes, en palabras de Rodari, “saben cuál es el valor de la liberación que puede tener la palabra... no para que todos sean artistas, sino para que nadie sea esclavo” (1999, p. 17).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Allard, Elena. Re-examining teacher translanguaging: an ecological perspective. *Bilingual Research Journal*, 40(2), 2017, p. 116-130.
- Disponible en: <https://doi.org/10.1080/15235882.2017.1306597>. Acceso en: 29 mar. 2026.
- Anzaldúa, Gloria. *Borderlands/La Frontera: la nueva mestiza*. Madrid: Capitán Swing, 2016.
- Andrade, Oswald de. *Manifesto antropófago e outros textos*. São Paulo: Penguin Classics: Companhia das Letras, 2017.

- Beltrán-Palanques, Vicente; Liu, Jing; Lin, Angel. Translanguaging in language teacher education: a systematic review. In: Tajeddin, Zia; Farrell, Thomas S. C. (orgs.). *Handbook of language teacher education: critical review and research synthesis*. Cham: Springer, 2025, p. 593-619.
- Bueno, Wilson. *Mar Paraguayo*. São Paulo: Iluminuras, 2022.
- Carranza, María Mercedes. *Poesía completa*. Bogotá: Penguin Random House, 2019.
- Canagarajah, Suresh. *Translingual practice*. New York: Routledge, 2013.
- Cenoz, Jasone; Gorter, Durk. *Pedagogical translanguaging*. Cambridge: Cambridge University Press, 2022.
- Chikangana, Fredy. Todo está dicho. In: García, Ángela (org.). *Herederos del canto circular: poesía indígena contemporánea de América del Sur*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia, 2011.
- Deleuze, Gilles. *Critique et clinique*. Paris: Les Éditions de Minuit, 1993.
- Diegues, Douglas. *Uma flor na solapa da miséria*. Asunción: Yiyi Jambo, 2007.
- García, Ofelia. *Bilingual education in the 21st century: a global perspective*. Malden: Blackwell, 2009.
- García, Ofelia; Kleyn, Tatyana (orgs.). *Translanguaging with multilingual students: learning from classroom moments*. New York: Routledge, 2016.
- García, Ofelia; Wei, Li. *Translanguaging: language, bilingualism and education*. Londres: Palgrave Pivot, 2014.
- Hugueny-Léger, Elise. Translingual creative writing in, and beyond, modern languages. *Modern Languages Open*, 0(1), 2024, p. 1-16. Disponible en: <https://doi.org/10.3828/mlo.v0i0.498>. Acceso en: 20 jun. 2025.
- Manning, Erin. Proposiciones para la Investigación-Creación. *Corpo Grafias*. Estudios críticos de y desde los cuerpos, 6(6), 2019, p. 79-87. Disponible en: <https://doi.org/10.14483/25909398.14229>. Acceso en: 10 jun. 2025.

- Pratt, Mary Louise. Lenguas viajeras: hacia una imaginación geolingüística. *Cuadernos de Literatura*, 18(36), 2014, p. 238-253. Disponible en: <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/cualit/article/view/10938>. Acceso en: 29 mar. 2026.
- Rancière, Jacques. *El maestro ignorante*. Buenos Aires: Edhasa, 2018.
- Rodari, Gianni. *Gramática de la fantasía*: introducción al arte de inventar historias. Bogotá: Panamericana Editorial, 1999.
- Rubio, Rafael. Vico y Beckett: las poéticas del work in progress. *La Palabra*, 34, 2019, p. 41-54. Disponible en: <https://doi.org/10.19053/01218530.n34.2019.9527>. Acceso en: 15 jun. 2025.
- Sayer, Peter. Translanguaging, TexMex, and bilingual pedagogy: emergent bilinguals learning through the vernacular. *TESOL Quarterly*, 47, 2013. Disponible en: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/tesq.53>. Acceso en: 15 jun. 2025.
- Skliar, Carlos. Diez escenas educativas para narrar lo pedagógico entre lo filosófico y lo literario. *Plumilla Educativa*, 8(2), 2011, p. 11-22. Disponible en: <https://doi.org/10.30554/plumillaedu.8.477.2011>. Acceso en: 10 mar. 2025.
- Skliar, Carlos. Aperturas entre Pedagogía y Literatura. In: Larrosa, Jorge; Skliar, Carlos (orgs.). *Entre Pedagogía y Literatura*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores, 2013, p. 17-23.
- Tai, Kenneth W. H. Translanguaging as inclusive pedagogical practices in English-medium instruction science and mathematics classrooms for linguistically and culturally diverse students. *Research in Science Education*, 52, 2022, p. 975-1012. Disponible en: <https://doi.org/10.1007/s11165-021-10018-6>. Acceso en: 10 jun. 2025.
- Wei, Li; Lin, Angel M. Y. Translanguaging classroom discourse: pushing limits, breaking boundaries. *Classroom Discourse*, 10(4), 2019, p. 209-215. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/19463014.2019.1635032>. Acceso en: 10 jun. 2025.

Wu, You; Lin, Angel M. Translanguaging and trans-semiotizing in a CLIL biology class in Hong Kong: whole-body sense-making in the flow of knowledge co-making. *Classroom Discourse*, 10(4), 2019, p. 252-273. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/19463014.2019.1629322>. Acceso en: 10 jun. 2025.

Zolin-Vesz, Fernanda. Como ser feliz em meio aoportunhol que se produz na sala de aula de espanhol: por uma pedagogia translíngue. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 53(2), 2014, p. 312-332. Disponible en: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8645429>. Acceso en: 10 jun. 2025.