

Los repertorios lingüísticos estudiantiles en el centro-norte de México:

“Todo es lenguaje...Estamos haciendo todos los días lenguaje.”

The linguistic repertoires of students in central Mexico: *“Everything is*

language... We are languaging everyday.”

 Alejandra Nuñez Asomoza¹

 Alba Lucía Morales Alvarado²

Resumen: A través de un estudio de caso y bajo el paradigma de investigación cualitativa, este artículo contribuye con evidencia que da cuenta de la conformación de los repertorios lingüísticos de estudiantes universitarios en el centro-norte de México, así como los espacios en donde ejercen prácticas lingüísticas flexibles.

Palabras clave: repertorios lingüísticos, recursos lingüísticos, translanguaging, universitarios, México

Abstract: This case study grounded on the qualitative research paradigm provides evidence on the configuration of the linguistic repertoires of university students in center-north Mexico, and the spaces where these youths exercise flexible linguistic practices.

Key words: linguistic repertoires, linguistic resources, translanguaging, higher education, Mexico

Recepción: 15 enero de 2024

Aceptación: 29 de junio de 2024

Forma de citar: Nuñez, A. y Morales, A. (2024). Los repertorios lingüísticos estudiantiles en el centro-norte de México: “Todo es lenguaje...Estamos haciendo todos los días lenguaje.”. *Voces de la educación* 9 (18), pp 154- 175.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License

¹ Universidad de Guanajuato, correo: asomoza@ugto.mx

² Universidad Autónoma de Zacatecas, correo: alba.mora7@uaz.edu.mx

Los repertorios lingüísticos estudiantiles en el centro-norte de México:

“Todo es lenguaje...Estamos haciendo todos los días lenguaje.”

1. Introducción

La investigación sobre las prácticas lingüísticas de las personas alrededor del mundo ha provocado gran interés en la última década entre la comunidad dedicada a la lingüística aplicada, derivado del surgimiento y la relevancia que el término *translanguaging*³ ha adquirido en años recientes en diversos contextos (Maciel y Ferrari, 2019; Mazak y Carroll, 2016; Sánchez y García, 2021). Si bien gran parte de este interés se ha enfocado en las prácticas lingüísticas que surgen particularmente en contextos de migración y transnacionalismo, donde la multiculturalidad y el bilingüismo son fenómenos prevalentes y esperados, también es importante visibilizar lo que ocurre en contextos que son comúnmente pensados y asumidos como monolingües y monoculturales, pero que experimentan el impacto del fenómeno de la globalización y la interculturalidad a través de la conectividad y la superdiversidad (Arnaut et al., 2016; Vertovec, 2006; 2023), teniendo como consecuencia el surgimiento de nuevas formas de comunicación y expresión. En ese sentido, el estudio cualitativo que describimos en este artículo presenta evidencia que permite conocer las prácticas lingüísticas flexibles de un grupo de jóvenes universitarios en el centro-norte de México, así como la manera en que se configuran sus repertorios lingüísticos y los espacios en los cuales ejercen dichas prácticas para llevar a cabo sus actividades e interacciones cotidianas.

Como lo abordaremos en la siguiente sección, la conceptualización de términos como ‘lengua’ o ‘repertorio lingüístico’ desde la perspectiva sociolingüística contemporánea, implica el uso de definiciones que permitan entender y aplicar estos conceptos como herramientas de las cuales echan mano las personas bilingües⁴ para navegar exitosamente las exigencias comunicativas contemporáneas de un mundo altamente complejo y diverso a nivel

³ En español se ha utilizado como translingüismo (Monroy y Barros, 2022; Petkova, 2017) y translenguaje (Di Virgilio, 2020; Maciel y Ferrari, 2019; Ramírez-Aceves y Peña-Ballesteros, 2023). Sin embargo, en este artículo se decidió usar el término en inglés, ya que, la terminación ‘ing’ implica que se trata de un proceso dinámico, lo cual no siempre queda claro al emplear los términos en español.

⁴ En el contexto de este trabajo se entiende a una persona bilingüe desde la definición de Grosjean (2010), quien describe así a los hablantes cotidianos de dos o más lenguas o variantes.

étnico, cultural, social, tecnológico e ideológico, por mencionar solo algunos de los aspectos que inciden en la manera en que están constituidas las sociedades postmodernas. Además, estas herramientas y su uso particular se convierten en manifestaciones de procesos de la construcción y expresión de identidades emergentes a partir de factores que involucran aspectos culturales, sociales, de género y lingüísticos, entre otros, dando así a las juventudes acceso a nuevos espacios y formas de interactuar y obtener información o crear vínculos comunicativos para hacer sentido de, y navegar *su(s)* mundo(s) y los espacios tanto físicos como virtuales que ocupan.

En este sentido, el trabajo que aquí presentamos toma como punto de partida la noción de que, “[e]l repertorio lingüístico de una persona refleja una vida, no sólo en el sentido de nacimiento, sino una vida que se vive de manera real en el espacio sociocultural, histórico y político” (Blommaert, 2009, p. 424), y más allá de esto, para nosotras como investigadoras y docentes universitarias, también es indispensable incorporar el espacio académico o institucional. Adentrarnos en las prácticas lingüísticas y en las dinámicas de comunicación que se desarrollan al interior del espacio académico universitario es imprescindible, porque es justo ahí donde convergen diversas prácticas sociales y lingüísticas que las y los estudiantes trasladan desde otros espacios y que, por lo tanto, también nos informan de lo que ocurre a nivel macro fuera de los límites institucionales. Por ejemplo, las prácticas al interior de las familias, en los grupos virtuales o en las calles que transitan las personas.

Con base en lo anterior, el presente estudio gira en torno a las siguientes preguntas de investigación:

- 1) ¿Cómo están conformados los repertorios lingüísticos de las y los estudiantes universitarios?
- 2) ¿Cómo y en qué contextos las y los estudiantes universitarios utilizan sus repertorios lingüísticos?

2. Estado de la cuestión

2.1 Las prácticas lingüísticas

La lengua es un elemento central en las vidas de las personas y el uso particular de ésta determina de manera puntual las interacciones y vínculos entre individuos, comunidades y naciones. Sin embargo, no se puede perder de vista que todos los procesos de comunicación son altamente complejos en un mundo que está frecuentemente mediado por la tecnología y donde, además, convergen un sinnúmero de factores y elementos que determinan las características identitarias de personas hiperconectadas y con trayectorias de vida diversas. Los procesos de comunicación contemporáneos se llevan a cabo en entornos virtuales y físicos entre personas con historias de migración (interna, transnacional, circular, de retorno) y con repertorios lingüísticos que incluyen varios recursos que se usan de manera estratégica a fin de navegar las situaciones comunicativas cotidianas que determinan sus interacciones.

Contrario a la idea y la percepción común de que vivimos en comunidades monolingües y monoculturales, los hechos y la experiencia muestran que el bilingüismo ha estado presente y ha sido la norma de comunicación entre la mayoría de las comunidades en el mundo a lo largo de la historia. Actualmente y como consecuencia del uso de la tecnología y medios de comunicación, tenemos, por un lado, una mayor exposición a contenido digital y productos culturales que evidencian las formas de comunicación cotidianas de las personas, y por otro lado, son cada vez más las personas que usan dos o más lenguas o variantes lingüísticas para comunicarse exitosamente en contextos marcados por la diversidad social, cultural e ideológica. Estos procesos e interacciones han sido denominados prácticas lingüísticas o “prácticas discursivas” (Hall y Nílep, 2015, p. 597) y la investigación en torno a este concepto se ha dado desde diferentes perspectivas a partir de la década de 1920 y hasta la actualidad (Núñez-Asomoza, 2022).

Dejando atrás la tradición estructuralista del estudio de la lengua, la cual dominó a lo largo del siglo XX, se da paso a un nuevo enfoque sociolingüístico para considerar cómo las experiencias de las personas impactan en sus formas de comunicación y en las prácticas que llevan a cabo para concretar estos procesos originalmente acelerados por la globalización (Mendoza-Denton, 2008). Desde esta perspectiva postestructuralista se cuestiona el concepto

de ‘lengua’ o ‘idioma’, dada la carga colonialista que, de acuerdo con Makoni y Pennycook (2006) lo posicionan como un ‘proyecto’ que implica “la creación, y en muchas ocasiones pone el énfasis en las diferencias sociales” (p. 14). Hablar de prácticas discursivas o *pratiques langagières plurilingues* (Léglise, 2018), es una oportunidad de observar con curiosidad aquello que pareciera ser una excepción a lo que normalmente se identifica como “situaciones monolingües normales” (Léglise, 2018, p. 1) las cuales se han estudiado ampliamente desde la perspectiva del *code switching*, entendido como el cambio de código o alternancia de lenguas.

Para Léglise (2018), las prácticas lingüísticas son heterogéneas y pluri acentuadas, es decir, que son producidas por hablantes bilingües o plurilingües que cuentan con una diversidad de competencias y repertorios en los que se incluyen códigos, registros, dialectos, etc. El ejercicio de estas prácticas no solo incluye al *code switching*, sino que lo lleva más allá para formar un *bricolage* que permite a las y los actores sociales usar toda una colección de elementos comunicativos y simbólicos que son herramientas para producir nuevos significados y dar paso a la manifestación de identidades fluidas.

Como se mencionó anteriormente, el interés por investigar y comprender las prácticas lingüísticas de las personas ha crecido significativamente a nivel global de manera particular en las últimas dos décadas. Algunos ejemplos de los trabajos más reconocidos y/o recientes en el área son aquellos de Blommaert (2005), Blommaert y Backus (2013), Blommaert y Rampton (2011), Busch (2010, 2012, 2015a, 2015b), Núñez-Asomoza (2022), Sultana et al. (2015), Wei (2018), Horner y Weber (2017) y López-Gopar (2013), entre otros. Estas investigaciones han iluminado y descrito los múltiples elementos presentes en los procesos comunicativos de personas y comunidades bilingües en una variedad de contextos y situaciones, con lo cual, se puede determinar no sólo la complejidad de las prácticas discursivas cotidianas, sino también el entramado en la construcción de los repertorios lingüísticos personales que dejan de manifiesto las trayectorias de vida, identidad e incluso las emociones de las y los hablantes alrededor del uso o de su relación con los recursos comunicativos que tienen a su disposición.

2.2 Repertorio lingüístico

El trabajo de Gumperz en la década de los 60s sentó las bases para el surgimiento de la noción de ‘repertorio verbal’ (*verbal repertoire*), la cual se ha convertido en un referente obligado en la comprensión y estudio del concepto de ‘repertorio lingüístico’ (Busch, 2012). La definición de este concepto se ha extendido desde entonces, para abarcar aspectos que van más allá de la conformación del repertorio lingüístico a partir de la pertenencia de un individuo a una comunidad de habla (*speech community*). Según Hall y Nilep (2015), la noción actual de ‘repertorio lingüístico’ se deriva principalmente del giro postestructuralista que ha marcado los estudios en el campo de la lingüística a partir de mediados y finales de la década de los años 1990s.

De acuerdo con Busch (2015a) “el repertorio [lingüístico] es entendido como un todo que comprende las lenguas, dialectos, registros, códigos y rutinas que caracterizan la interacción en la vida cotidiana” (p. 5). En otras palabras, puede definirse como un conjunto de elementos lingüísticos de los cuales podemos echar mano en los procesos comunicativos que llevamos a cabo en nuestro día a día. Cada vez que nos involucramos en una actividad en la que es necesario el uso de la lengua, tomamos decisiones sobre los matices, estilos o niveles de formalidad, entre otros, que debemos emplear para poder comunicarnos, comprender, interactuar y llevar a cabo la actividad o interacción de forma eficiente y exitosa.

El hecho de que una persona tenga a su disposición esta variedad de elementos es la consecuencia de varios factores, como pueden ser, el nivel de escolaridad, las diferentes comunidades de habla a las que pertenecemos, las experiencias de migración y/o contacto con determinadas lenguas o variantes lingüísticas, etc. Las experiencias y circunstancias que vinculan a las personas con sus prácticas lingüísticas son en todos los casos únicas, lo cual lleva a su vez a la construcción de identidades flexibles y, por lo tanto, intrincadas. Las complejidades identitarias de las personas, de las comunidades y del mundo actual son en gran medida, causa y/o consecuencia de las prácticas lingüísticas que se ejercen de manera única y atendiendo a las necesidades de las circunstancias comunicativas de las personas. En este sentido, Busch (2015a) compara el ‘repertorio lingüístico’ con “una caja de herramientas” (p. 14), de la cual cada persona elige aquellos elementos que le permitan concretar las interacciones de acuerdo con el contexto o situación de comunicación. Dada la complejidad que implica la comunicación y la interacción, Busch afirma que el ‘repertorio

lingüístico' es multidimensional abarcando los recursos que tenemos y los que no, así como los espacios sociales en los que nos desenvolvemos y el potencial individual para hacer frente a situaciones, eventos y/o contextos existentes o a futuro. A continuación, describimos el diseño del estudio.

3. Metodología

El presente estudio fue diseñado con un enfoque cualitativo, de tipo fenomenológico y etnográfico (Ballestín y Fàbregues, 2018). Se llevó a cabo con estudiantes y egresados de la Universidad Autónoma de Zacatecas “Francisco García Salinas” (UAZ), así como público en general, mayores de 18 años. La investigación se realizó entre agosto de 2021 y marzo de 2022. Para la recolección de datos, se emplearon tres instrumentos: a) un cuestionario electrónico con ocho preguntas abiertas y opcionales, b) entrevistas semi-estructuradas y lingüísticamente flexibles⁵, a partir de siete preguntas guía y c) recopilación y análisis de muestras documentales.

La participación en el estudio fue completamente voluntaria. Para llevar a cabo el reclutamiento de participantes, promover el proyecto e incentivar la colaboración de la comunidad universitaria y la población en general, se desarrolló un sitio web disponible en español e inglés (<https://multilinguistizac.uaz.edu.mx>). Además, se crearon perfiles de Facebook e Instagram, con información relevante sobre el estudio y con la intención de poder responder dudas de los posibles participantes o de las personas interesadas en saber más sobre el proyecto. Del mismo modo, se enviaron correos electrónicos institucionales a directores, responsables de programa y docentes de diversas unidades académicas de la UAZ, para entablar contacto y acceder a participantes en sus respectivos espacios. A través de los perfiles de Facebook e Instagram se buscó atraer participantes de la población en general que desearan compartir sus experiencias sobre el tema.

Para llevar a cabo el proceso de reclutamiento de participantes, en primera instancia, las y los interesados podían descargar la carta informativa de participación y consentimiento desde la página del proyecto RELI, en ésta se incluía la opción de elegir un pseudónimo para

⁵ Durante las entrevistas se dio a los participantes la opción de usar español, inglés o mezclar idiomas y variantes, según les pareciera más cómodo o natural al responder.

garantizar la confidencialidad de sus datos. Una vez firmada la carta, ésta debía adjuntarse en formato PDF o JPG, para entonces acceder al formulario de *Google Forms*, digitalizado en español e inglés. El cuestionario, elaborado y revisado por las autoras, se estructuró en tres secciones: a) información demográfica general; b) preguntas en torno a las lenguas y/o variantes lingüísticas de uso cotidiano (personales y familiares), sus prácticas lingüísticas y las palabras y/o frases favoritas de las y los participantes; c) datos de contacto, en caso de aceptar llevar a cabo la entrevista.

La muestra final fue de 30 participantes, de los cuales, 20 son estudiantes (17 de licenciatura y tres de maestría), cuatro egresados de pregrado (uno con estudios de especialidad y otro de maestría) y seis del público en general (tres con bachillerato concluido, uno con grado de licenciatura y dos de maestría). En cuanto al género, 19 señalaron femenino, ocho masculino, dos de otro y uno prefirió no indicarlo. Acerca del lugar de origen, 17 participantes son de la zona conurbada Guadalupe-Zacatecas, seis de otros municipios zacatecanos, siete de diferentes estados de la república mexicana y uno del extranjero. Todos los participantes eligieron responder los cuestionarios en español.

Como segundo paso, se realizaron 21 entrevistas, mayormente en español, con algunos fragmentos, palabras o frases en inglés u otros idiomas, por lo que éstas se consideraron como lingüísticamente flexibles. Debido a la contingencia sanitaria por COVID-19, esta actividad se realizó por videoconferencia, a través de la aplicación de *Google Meet*. Las sesiones se grabaron con la anuencia oral y escrita de las y los participantes; la aparición en cámara quedó a su criterio, ya que ésta no era determinante para el tipo de estudio. El tiempo promedio fue de 26.5 minutos por entrevista, de manera que se obtuvieron alrededor de 10 horas de audios, los cuales se transcribieron a un procesador de texto, con el apoyo de tres asistentes de investigación. Las transcripciones se examinaron y codificaron con la ayuda del programa de *ATLAS.ti Web*.

El siguiente paso fue llevar a cabo un análisis de datos en dos niveles, por un lado, se realizó un análisis temático con el corpus de los cuestionarios y las entrevistas. Por otro lado, empleamos el análisis de momentos (*moment analysis*) propuesto por Li Wei (2011). Este tipo de análisis consiste en ubicar ‘momentos’ durante las entrevistas, donde las y los participantes hayan hecho uso creativo de sus recursos lingüísticos, ya sea mezclándolos,

usándolos de forma creativa o ‘jugando’ con ellos para crear nuevas palabras o expresiones o bien, para rematar sus turnos de manera humorística.

Al finalizar la entrevista, se solicitó a las y los participantes compartir por correo electrónico algunas imágenes o muestras documentales donde se manifestara el uso cotidiano de sus repertorios lingüísticos, por ejemplo: apuntes o notas de clase, mensajes de texto o capturas de pantalla de posters, decoraciones, entre otros. Únicamente se recibieron este tipo de evidencias por parte de dos participantes. En la siguiente sección presentamos los resultados obtenidos después del análisis.

4. Resultados y discusión

Los resultados obtenidos a partir del análisis realizado se presentan a continuación organizados en cuatro subsecciones: 1) Variedad existente de recursos lingüísticos, 2) Prácticas lingüísticas flexibles en la vida cotidiana, 3) Manifestaciones orales de la flexibilidad lingüística y 4) Manifestaciones escritas de la flexibilidad lingüística.

4.1 Variedad existente de recursos lingüísticos

Respecto de las lenguas y/o variantes lingüísticas, independientemente del nivel o habilidad que manifestaron tener las y los participantes, se identificó que además del español, en su mayoría hablan o usan otros idiomas como el inglés, francés, italiano o alemán, entre otros. En cuanto a las lenguas originarias de México el náhuatl fue la única mencionada y solamente se reportó en una ocasión. Lo anterior, responde a que al menos un integrante del núcleo familiar (mamá, papá, hermano(a), tío(a), primo(a)) también hablan uno o varios idiomas adicionales, principalmente inglés, de manera que el interés por aprender lenguas extranjeras frecuentemente surge desde casa.

La variedad de recursos lingüísticos a los que hicieron referencia las y los participantes durante las entrevistas confirmaron la complejidad de sus repertorios lingüísticos. Un hallazgo relevante de este estudio tiene que ver con la discreción o autocensura de algunas de las y los participantes al disponer de sus recursos lingüísticos, ya que, no siempre se celebra su flexibilidad lingüística en los entornos sociales en los que se desenvuelven cotidianamente. Por ejemplo, durante su entrevista, Anastasia relató que en su

casa no practica inglés: “así hablarlo no: [...] pues puro en español, también aparte porque siento como que hay muchos prejuicios: en la familia, como de... ay, si eres mexicana habla el español ¿no?” (Anastasia, comunicación personal, 14 de octubre de 2021).

Del mismo modo, Anna comentó que en ocasiones es complicado comunicarse en otros idiomas con su familia, a pesar de que varios miembros son identificados por ella como bilingües:

definitivamente sí he tenido que medirme y como que recordar que no puedo, no que no pueda, sino que no me conviene hablar diferente [...] porque: incluso algunos familiares así, que: [...] decía algo en inglés, o sea que aquí se supone deberían saber, pero me decían, ay estamos en México [...] aquí se habla español, y yo así de, uy ok [...] era molesto y pues yo pensaba, ok, mejor evitar cualquier cosa, pues no lo hago. (Anna, comunicación personal, 11 de enero de 2022)

Llama la atención que sea al interior del entorno familiar donde se censura el uso de idiomas diferentes al español. Si bien la familia es un dominio íntimo, en el cual se esperaría que las y los participantes pudieran desenvolverse con libertad, la censura colectiva y la autocensura referidas nos informan del arraigo de las ideologías monolingües prevalentes en los núcleos familiares, que, a su vez, se filtran a otros entornos sociales en los que se ejercen prácticas de discriminación lingüística sistemática.

4.2 Prácticas lingüísticas flexibles en la vida cotidiana

Acerca de sus prácticas lingüísticas, las y los participantes indicaron que frecuentemente utilizan varios idiomas para realizar tareas cotidianas (académicas o laborales), principalmente en inglés. Sin embargo, gracias a la tecnología, los usuarios tienen acceso a una gran variedad de contenido en otros idiomas, como películas, series, vídeos, música, lectura, animes, videojuegos, etc., donde pueden utilizar y enriquecer sus prácticas lingüísticas haciéndolas flexibles. Del mismo modo, quedó de manifiesto que, las redes sociales son un espacio propicio para interactuar con usuarios de otros países y robustecer sus repertorios lingüísticos de manera dinámica.

4.3 Manifestaciones orales de la flexibilidad lingüística

Al llevar a cabo las entrevistas con las y los participantes pudimos captar en tiempo real algunas características naturales sobre su manera de hablar, las cuales resultan muy interesantes para constatar lo que mencionaron en sus respuestas del cuestionario. Algunas de estas características incluyeron frecuentemente el uso de palabras o expresiones en lenguas distintas al español o usando variantes del español mexicano y latinoamericano. Estos *momentos* captados en las entrevistas evidencian la flexibilidad y naturalidad con la que las y los participantes usan sus recursos lingüísticos.

Wei (2011) explica que un componente clave en el análisis de momentos es la localización de eventos de *translanguaging* que ocurran de manera natural durante la entrevista con las o los participantes, o bien, que se manifiesten de forma espontánea en sus comentarios. El análisis del corpus de entrevistas arrojó la presencia de varios de estos momentos durante los cuales las y los participantes hicieron uso de sus recursos lingüísticos para dar ejemplos o explicar sus procesos cognitivos.

Durante la entrevista con Agustín, quien tiene experiencia docente, se dieron dos momentos relevantes en los que él explica de manera explícita cómo emplea sus recursos lingüísticos al estar frente a grupo. En el primer ejemplo, el participante literalmente usa una instancia de inglés y español para explicar el proceso cognitivo de la siguiente forma: “[...] de repente sin darme cuenta ya estoy como que: *say say say language and I switch to Spanish, ¿no?*, pero por lo general es cuando estoy *confident among people, otherwise, I don't know*, ni siquiera hablo.” (Agustín, comunicación personal, 14 de octubre de 2021). En el segundo ejemplo, el participante recuerda la forma en que ayuda a sus estudiantes a expresarse en inglés. Al ilustrar el ejemplo también ocurre un evento de *translanguaging*: “[...] creo que la palabra que utilizaste no era la que querías decir, *I think you'll manage to say this instead of that* y así...” (Agustín, comunicación personal, 14 de octubre de 2021).

Continuando con los momentos que ilustran los procesos cognitivos de las y los participantes, otro ejemplo significativo fue proporcionado por Gus, quien explica cómo procesa la conjugación del verbo *hacer* en francés:

cuando estoy haciendo un trabajo de escribir *faire* o *fait, faisons* o algo así, siento que son, es el ejemplo que ahorita se me vino a la mente, supongo que hay muchos más, pero: el que más marcado tengo es el de, el de *faire*. (Gus, comunicación personal, octubre 2021)

Por una parte, tenemos la explicación del participante sobre su proceso cognitivo de acceso a su lexicón y por otro lado, se materializa el evento de *translanguaging* al echar mano de los recursos disponibles en su repertorio lingüístico para ilustrar de manera explícita las opciones disponibles que le causan confusión o dificultad al escribir en francés.

Otro momento significativo ocurrió durante la entrevista con Ceor, quien estaba contando una anécdota relacionada con un recuerdo de su infancia y la manera particular de hablar de su padre según sus recuerdos:

yo había escuchado a mi papá decir *ecco, eccolo cui*, este... y yo pensé que eran palabras inventadas por eso le comento, digo mi familia se inventa cada cosa, cada término... y le damos otro sentido y demás, entonces yo pensé que era una cuestión que él había inventado ... después me fui dando cuenta de que son términos que usa la gente de cierta región que provienen de cierta lengua y ... pues no sé, me llama la atención saber cómo eso se mezcló y cómo se quedó en el vocabulario de mi padre que es de un pueblito cerca de Jalisco (inaudible) me imagino, hubo influencia italiana. (Ceor, comunicación personal, 14 de octubre de 2021)

Al dar voz al personaje de su papá en la narrativa, la participante usa la expresión italiana que su padre pronunciaba comúnmente. Posteriormente, da su propia interpretación de lo que ella percibía y como al pasar de los años ha comprendido o llegado a conclusiones sobre la razón por la que su papá podría haber llegado a usar dicha expresión. Igual que en los casos anteriores, vemos la dualidad del momento de *translanguaging*, en este caso a través de la personificación de su padre dentro de la explicación metalingüística que da para

hacer sentido de lo que ella cree que sucedía alrededor del uso de esas expresiones y de las características del entorno en el cual ocurrían estas prácticas.

De manera similar, Cuarto Menguante describió una práctica recurrente de su padre de la siguiente manera: “cuando mi papá me molesta es como ya: “*ç'est fini*” eso es como ay no... [Investigadora: (ajá, déjame en paz)] sí, ¡ya! “*laissez moi.*” (Cuarto Menguante, comunicación personal, noviembre 2021). Este ejemplo contiene también los dos elementos de uso natural de recursos lingüísticos y la explicación metalingüística, a lo que se agrega la participación de la investigadora quien hace sentido del significado de la expresión usada por la participante.

Finalmente, otro momento de *translanguaging* que llamó nuestra atención ocurrió durante la entrevista con Leonor, quien describió una interacción que tuvo en un lugar público, la cual relata de la siguiente manera:

...y ya llegó y me dijo: “*My name is Trump*”, y ya cuando le pregunté: “*Are you sure?*”, y me dijo: “*Yes because he's my idol*”, o algo así, “*he's my hero*”, no me acuerdo qué me dijo, pero pues me cayó muy mal ¿no? porque no tenía por qué hacer eso. (Leonor, comunicación personal, noviembre 2021)

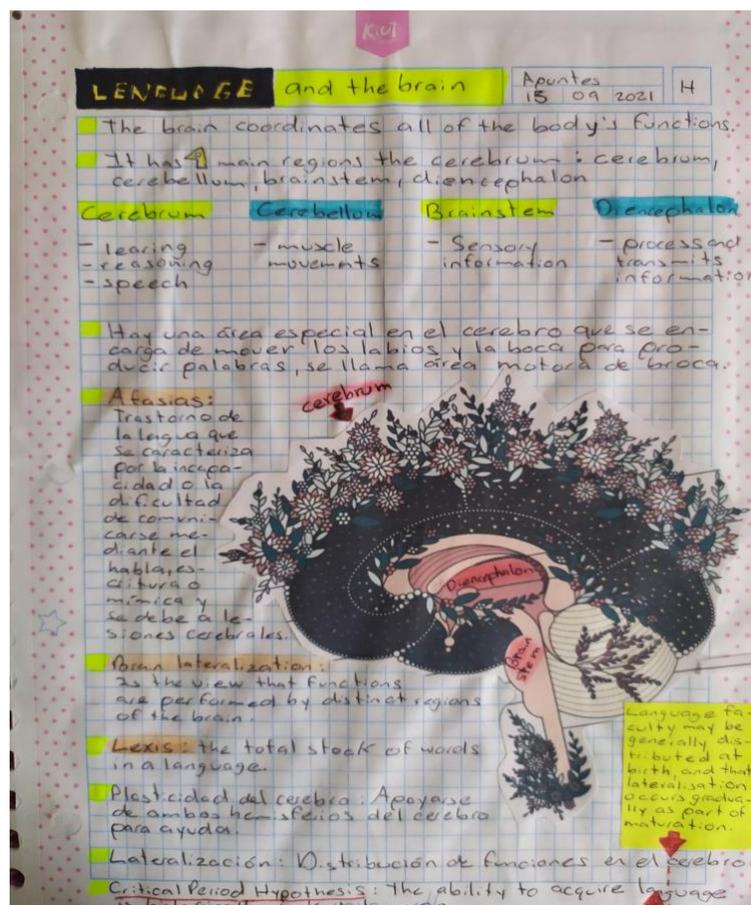
Aquí observamos nuevamente la personificación de los personajes de la anécdota, para lo cual se emplea el uso del inglés a manera de marcador de la identidad de los hablantes. En este caso, Leonor se auto personifica hablando también en inglés, con lo cual confirma su identidad como persona bilingüe y a su vez, devela cómo eso le permite reducir la brecha de poder que implicaba un acto de discriminación hacia ella por parte de la persona que se dice admiradora de Trump.

4.4 Manifestaciones escritas de la flexibilidad lingüística

Finalmente, las muestras documentales recolectadas para esta investigación ilustran de manera clara la presencia de diversas lenguas en los espacios personales y académicos que son parte de la cotidianidad de las y los participantes. El uso de estas lenguas se suma a los recursos lingüísticos disponibles en sus repertorios. Estas manifestaciones son altamente simbólicas, ya que, en ellas se plasman por escrito los procesos que llevan a cabo las y los

participantes para hacer sentido de información compleja como el contenido académico que tienen en sus clases de licenciatura. La figura 2 es un ejemplo de las notas de clase tomadas por Anastasia:

Figura 2.

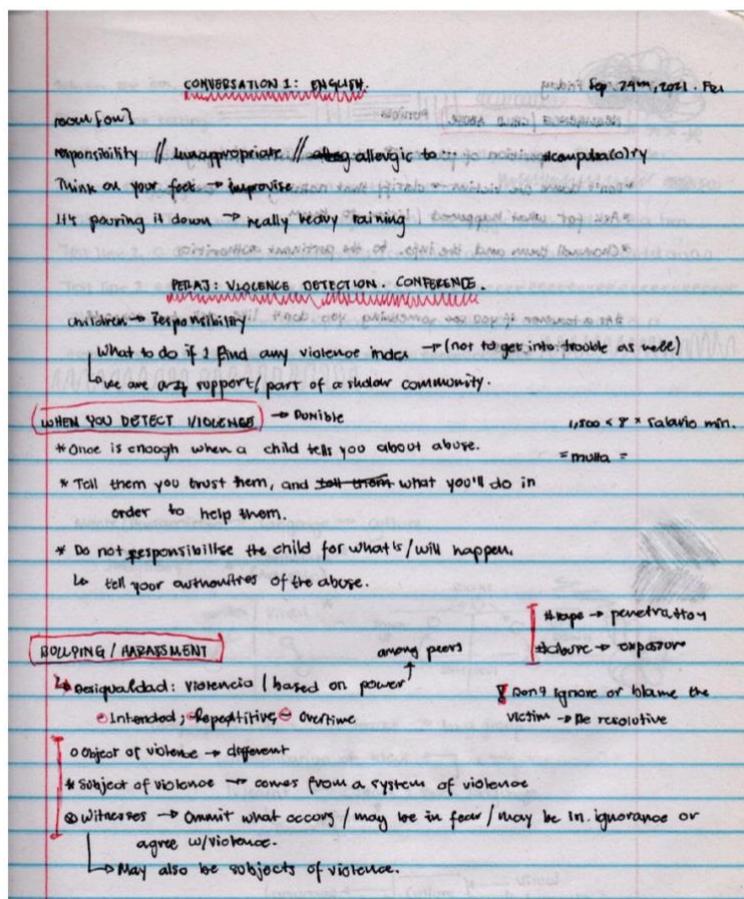


Las notas de Anastasia corresponden al contenido de la clase de psicolingüística. En la parte superior de la hoja (figura 2) se observa el título en inglés: “*Language and the brain*” (redacción original de la participante) seguido de la palabra en español: “Apuntes” y la fecha escrita de acuerdo con el formato del español mexicano estándar (día/mes/año). La parte central de la hoja muestra una lista de viñetas con conceptos clave y sus definiciones. Las primeras dos viñetas contienen información escrita en inglés, después Anastasia usa español y posteriormente vuelve al uso del inglés para el resto de las viñetas. Esta muestra documental da evidencia de la flexibilidad que esta participante tiene durante el proceso de toma de notas en su clase. Parece natural para ella emplear dos lenguas que maneja con facilidad para que

la toma de notas sea más eficiente en cuestión de tiempo y contenido. Adicionalmente a estas características, Anastasia incluye un dibujo que hace referencia al tema además de colores y flechas que le permiten organizar la información y elementos de las notas a fin de que estas tengan sentido para ella.

En línea con lo anterior, la figura 3 es otro ejemplo de notas de clase tomadas por Pericles. En ésta también observamos la flexibilidad del participante para usar inglés y español en un mismo espacio, particularmente para hacer anotaciones del significado de algunas palabras o notas aclaratorias al margen. Esta muestra documental evidencia el uso de la traducción como una de las estrategias empleadas por Pericles para hacer sentido de la información relevante proporcionada en su entorno académico. Aunque en este caso no se incluyen imágenes como parte de las notas, sí podemos observar el uso de al menos dos colores (rojo y negro), así como algunas flechas, líneas, recuadros y círculos para resaltar algunas palabras o la relación entre ellas.

Figura 3.



La figura 4 tiene una composición más compleja, ésta muestra algunos de los materiales elaborados por Anastasia para practicar vocabulario referente a apelativos, sustantivos y números en francés. Según comenta la participante, ella elabora estos materiales para colocarlos en las paredes de su recámara a fin de verlos frecuentemente. En cuanto al análisis del contenido del póster, es importante hacer la observación de que la participante utiliza las equivalencias de las palabras en inglés, lo cual demuestra cómo hace uso de varios de sus recursos lingüísticos disponibles para navegar, en este caso, la tarea de aprender vocabulario nuevo. Además de las listas o tarjetas de vocabulario, se observa la presencia de otros elementos visuales como cómics japoneses llamados *mangas*, algunos de los cuales tienen texto en español. Este *collage* creado por Anastasia para contener sus materiales de estudio y tenerlos a la vista de forma permanente muestra el valor de las asociaciones y elementos que existen en el repertorio lingüístico de la participante. Los colores, las imágenes y el texto escrito son elementos que convergen para ilustrar no sólo sus intereses y gustos, sino también aquellos elementos lingüísticos que desde su perspectiva requieren atención de su parte, por ejemplo, la pronunciación de los números en francés. En este sentido, el *collage* compartido por Anastasia constituye un claro ejemplo de *translanguaging* al incorporar texto, imágenes y colores. En él observamos la convergencia de múltiples recursos lingüísticos, comunicativos y discursivos que constituyen el repertorio lingüístico de la participante.

de la prevalencia de las ideologías monolingües al interior de los núcleos familiares, las cuales se extienden a otros espacios sociales, las y los participantes resisten y cuestionan los usos hegemónicos de las lenguas y sus variantes a través del proceso de *translanguaging*, tanto en la oralidad como en la escritura académica o personal. Esta resistencia se refleja de forma fehaciente en las palabras que dan título al trabajo: “*Todo es lenguaje...Estamos haciendo todos los días lenguaje*”, las cuales implican la agencia de las y los participantes para configurar sus repertorios lingüísticos y definir su bilingüismo de forma única.

Si bien el número de participantes no permite hacer una generalización de los resultados, la muestra ofreció datos relevantes y altamente significativos para reconocer la presencia del fenómeno de *translanguaging* entre las generaciones jóvenes localizadas en el centro-norte de México, así como la relación que tienen sus prácticas lingüísticas en la expresión de sus identidades.

Finalmente, se sugiere continuar con la investigación acerca de los repertorios lingüísticos de otras poblaciones y grupos etarios localizados en diversos contextos sociales y geográficos, para tener mayor evidencia del fenómeno de las prácticas lingüísticas flexibles que se ejercen a lo largo y ancho del territorio mexicano. Conocer la relación que tienen las personas con las lenguas y sus variantes, así como con otros elementos comunicativos, permitirá coadyuvar a la creación de políticas lingüísticas más adecuadas a las realidades y necesidades de las personas. Por un lado, los resultados de esta investigación aportan al campo de la enseñanza de lenguas y de la lingüística aplicada, ya que confirman la existencia del bilingüismo dinámico y emergente, los cuales validan los capitales lingüísticos de las personas bilingües para su continuo desarrollo. Por otro lado, la evidencia empírica obtenida a través de este estudio permitirá a los docentes y programas de lenguas extranjeras y/o enseñanza de lenguas explotar los beneficios del *translanguaging* no sólo como un fenómeno sociolingüístico, sino también como método pedagógico al interior de los espacios escolares.

Referencias

- Arnaut, K., Blommaert, J., Rampton, B., Spotti, M., Arnaut, K., Blommaert, J., Rampton, B., y Spotti, M. (2016). *Introduction: Language and superdiversity*. 1–17.
- Ballestín, B. y Fàbregues, S. (2018). *La práctica de la investigación cualitativa en ciencias sociales y de la educación*. Editorial UOC.
- Blommaert, J. (2005). In and out of class, codes, and control: Globalisation, discourse and mobility. En *Dislocations/Relocations: Narratives of displacement* (pp. 128–143). St Jerome. <http://hdl.handle.net/1854/LU-386177>
- Blommaert, J. (2009). Language, Asylum, and the National Order. *Current Anthropology*, 50(4), 415–441. <https://doi.org/10.1086/600131>
- Blommaert, J., y Backus, A. (2013). Superdiverse Repertoires and the Individual. En *Multilingualism and Multimodality* (pp. 9–32). Brill. <https://brill.com/display/book/9789462092662/BP000003.xml>
- Blommaert, J. y Rampton, B. (2011). Language and superdiversity. *Diversities*, 13(2), 1-21.
- Busch, B. (2010). School language profiles: Valorizing linguistic resources in heteroglossic situations in South Africa. *Language and Education*, 24(4), 283–294. <https://doi.org/10.1080/09500781003678712>
- Busch, B. (2012). The Linguistic Repertoire Revisited. *Applied Linguistics*, 33(5), 503–523. <https://doi.org/10.1093/applin/ams056>
- Busch, B. (2015a). Linguistic repertoire and Spracherleben, the lived experience of language. *Working Papers in Urban Language & Literacies*, 148, 2-16.
- Busch, B. (2015b). Expanding the Notion of the Linguistic Repertoire: On the Concept of Spracherleben—The Lived Experience of Language. *Applied Linguistics*, 38(3), 340–358. <https://doi.org/10.1093/applin/amv030>
- Di Virgilio, A. (2020). Translenguaje: Derribando barreras en el aula de lenguas extranjeras. *Revista Digital de Políticas Lingüísticas (RDPL)*, 13, Article 13.
- Grosjean, F. (2010). *Bilingual: Life and reality*. Harvard University Press.
- Hall, K., y Nilep, C. (2015). Code-Switching, Identity, and Globalization. En *The Handbook of Discourse Analysis* (pp. 597–619). John Wiley & Sons, Ltd. <https://doi.org/10.1002/9781118584194.ch28>
- Horner, K., y Weber, J. (2017). *Introducing Multilingualism: A Social Approach*. Routledge.
- Léglise, I. (2018). Pratiques langagières plurilingues et frontières de langues. En M. Auzanneau y L. Greco (Eds.), *Dessiner les frontières* (pp. 143–169). ENS Editions. <https://hal.science/hal-01718072>
- López-Gopar, M. (2013). Práctica docente crítica de la enseñanza del inglés a infantes indígenas de México. *Fórum Lingüístico*, 10(4), Article 4. <https://doi.org/10.5007/1984-8412.2013v10n4p291>
- Maciel, R. y Ferrari, L. (2019). Miradas situadas sobre translenguaje en una escuela en la frontera Brasil-Bolivia. *Raído - Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFGD*, 13(33), Article 33. <https://doi.org/10.30612/raido.v13i33.9933>

- Makoni, S., y Pennycook, A. (2006). Disinventing and Reconstituting Languages. En *Disinventing and Reconstituting Languages*. Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781853599255>
- Mazak, C. y Carroll, K. (2016). *Translanguaging in Higher Education: Beyond Monolingual Ideologies*. Multilingual Matters.
- Mendoza-Denton, N. (2008). *Homegirls: Language and cultural practice among latina youth gangs*. Blackwell Publishing.
- Monroy, Ó., y Barros, C. (2022). Beneficios del translingüismo en el proceso enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en el aula de una escuela rural colombiana. *Revista Panamericana de Pedagogía*, 35, 63-79. <https://doi.org/10.21555/rpp.vi35.2723>
- Núñez-Asomoza, A. (2022). Transnational English Teachers Negotiating Translanguaging In and Outside the Classroom. *MEXTESOL Journal*, 46(1), 1–13.
- Petkova, I. (2017). Los contactos lingüísticos en hispanoamérica y en los EEUU: desde el bilingüismo hasta el translingüismo. *Neophilologica*, 29, 252–263.
- Ramírez-Aceves, M., y Peña-Ballesteros, M. (2023). El translenguaje icónico: Sus primeras incursiones al documento. *Revista Estudios de la Información*, 1(1), 5-14. <https://doi.org/10.54167/rei.v1i1.1092>
- Sánchez, M. y García, O. (2021). *Transformative Translanguaging Espacios: Latinx Students and their Teachers Rompiendo Fronteras sin Miedo*. Multilingual Matters.
- Sultana, S., Dovchin, S., y Pennycook, A. (2015). Transglossic language practices of young adults in Bangladesh and Mongolia. *International Journal of Multilingualism*, 12(1), 93–108. <https://doi.org/10.1080/14790718.2014.887088>
- Vertovec, S. (2006). The emergence of super-diversity in Britain. *Centre on Migration, Policy and Society*, 25, 1–42.
- Vertovec, S. (2023). *Superdiversity: Migration and Social Complexity*. Taylor y Francis. <https://doi.org/10.4324/9780203503577>
- Wei, L. (2011). Moment Analysis and translanguaging space: Discursive construction of identities by multilingual Chinese youth in Britain. *Journal of Pragmatics*, 43(5), 1222–1235. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2010.07.035>
- Wei, L. (2018). Translanguaging as a Practical Theory of Language. *Applied Linguistics*, 39(1), 9–30. <https://doi.org/10.1093/applin/amx039>

Agradecimientos

Queremos extender nuestro agradecimiento a la Universidad Autónoma de Zacatecas “Francisco García Salinas”, la cual facilitó el dominio y alojamiento de la página web <https://multilinguistizac.uaz.edu.mx/>, así como el acceso a participantes. Agradecemos también el trabajo realizado por las y los asistentes de investigación: Enya Pamela López Sánchez, Katya Rosales Nañez y Carlos Omar Palacios Palacios, estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la UAZ.

Acerca de los autores

Alejandra Núñez Asomoza, es doctora en Lingüística por el Trinity College Dublín (Irlanda) y además, cuenta con estudios de licenciatura y maestría en Enseñanza del Inglés por la Universidad de Guanajuato (México) y la Universidad de Southampton (Reino Unido). Actualmente es miembro del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNI), y se desempeña como profesora asociada de tiempo completo en la Universidad de Guanajuato, en donde imparte clases para los programas de Licenciatura en Enseñanza del Inglés y la Maestría en Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Inglés. Del año 2010 al 2022 estuvo adscrita a la Universidad Autónoma de Zacatecas. Su investigación abarca temas de bilingüismo, transnacionalismo y translanguaging; cuenta con publicaciones nacionales e internacionales y ha participado como ponente en congresos, seminarios y como docente invitada en el MIC (Irlanda).

Alba Lucía Morales Alvarado, cuenta con un doctorado en Administración por la Universidad Autónoma de Zacatecas (México), así como maestría en Tecnologías de la Información de la Universidad Interamericana para el Desarrollo (México) y licenciatura en Sistemas Computacionales de la Universidad Autónoma de Fresnillo (México). Se desempeña como docente de medio tiempo en la Licenciatura en Lenguas Extranjeras y como apoyo en la Subcoordinación de Gestión y Aseguramiento de la Calidad de la Universidad Autónoma de Zacatecas. Ha participado como ponente en congresos nacionales e internacionales. Sus líneas de investigación versan en la gestión de calidad y tecnología educativa, así como la colaboración en proyectos multidisciplinarios. Destaca su experiencia en el desarrollo y administración de páginas web, así como el manejo de recursos digitales.