

Itzulpen-estrategia pedagogikoak euskal irakaskuntzaren ardatzekin bat¹

Estrategias de traducción pedagógica alineadas con los ejes de la enseñanza vasca

Stratégies de traduction pédagogique selon les axes de l'enseignement du basque

Pedagogical translation strategies according to the axes of Basque teaching

IBARLUZEA SANTISTEBAN, Miren

Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU)

miren.ibarluzea@ehu.eus

DOI: <https://doi.org/10.59866/eia.v69i2.285>

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2377-2922>

Noiz jaso: 2024-03-05

Noiz onartua: 2024-04-29

Hezkuntza eleaniztunaren ikuspegi arabera, itzulpena estrategia pedagogiko egokia da ikasleen eleaniztasuna kudeatu, baliatu eta balioesteko. *Translanguaging*aren eta Hizkuntza Trataera Bateratuaren oinarriak gogoratu eta itzulpen-ariketa pedagogikoei buruzko lanak aintzatetsita, estrategien sailkapen bat proposatuko dugu, eta horietariko bederatzi adibide eman; hala, Euskal Autonomia Erkidegoko hezkuntza-markoaren ardatzak bete egiten dituztela erakutsiko dugu.

Gako-hitzak: hezkuntza eleaniztuna, Hizkuntzen Trataera Bateratua, *translanguaging*, itzulpena.

Las perspectivas de educación multilingüe consideran que la traducción es una estrategia pedagógica adecuada para gestionar, utilizar y valorar el multilingüismo de los discentes.

¹ Lan hau MHLI ikertaldearen proiektuon baitan egin da: Eusko Jaurlaritza IT1579-22 eta MI-NECO PID2021-125952NB-I00.

Tras repasar los principios del *translanguaging* y el Tratamiento Integrado de Lenguas, y revisar trabajos sobre el uso de la traducción en el aula, proponemos una clasificación de estrategias y describimos nueve de ellas, para demostrar que respetan los pilares del marco educativo actual de la Comunidad Autónoma Vasca.

Palabras clave: educación multilingüe, Tratamiento Integrado de Lenguas, *translanguaging*, traducción.

Selon les perspectives éducatives axées sur le multilinguisme, la traduction est une stratégie pédagogique utile pour gérer, exploiter et valoriser le multilinguisme des élèves. En rappelant les fondements du *translanguaging* et du Traitement Intégré des Langues, et en révisant des travaux sur les exercices axés sur la traduction, nous proposerons une classification et donnerons des exemples des neuf stratégies, montrant qu'elles répondent aux critères du cadre pour l'éducation de la Communauté Autonome Basque.

Mots-clés : éducation multilingue, Traitement Unifié des Langues, *translanguaging*, traduction.

Multilingual educational approaches consider translation as a useful pedagogical strategy to manage, use and value students' multilingualism. We present here the principles of *translanguaging* and Integrated Language Treatment, and revise some works on the use of translation in class. Then, we propose a classification of strategies and present nine examples showing to what extent they do respect the principles of the framework for education in the Basque Autonomous Community.

Keywords: multilingual education, Integrated Treatment of Languages, *translanguaging*, translation.

IBARLUZEA SANTISTEBAN, Miren (2024). «Pedagogical translation strategies according to the axes of Basque teaching», *Euskera Ikerketa Aldizkaria*, 69, 2: 123-157.

1. Itzulpenaren bideragarritasuna euskararen esparruko hizkuntzen irakaskuntzan

Itzulpena erabiltzea ez zaio irakaskuntzari arrotz: askotariko testuinguruetan eta helburuekin erabili izan da; halere, itzulpena baliatzeko moldeak aldatuz joan dira (Garrote 2019, Larsen-Freeman 2000).² Eraldatu dira, halaber, erabileraren abantailen/desabantailen edo baliagarritasunari buruzko usteak (Cook 2010). Egun, irizpide jakin batzuk erabilia egiten bada, itzulpena ontzat jotzen da eskolan (Cook 2010, Gasca 2017); adibidez, helburu komunikatiboekin erabiltzen bada (Guillén 1990, 2009), jardueretan hizkuntzen alderdi kulturalak eta sozialak azpimarratzen badira, ikasleen berezko ikasketa-estrategiak ikusarazten badira, edo hizkuntzen arteko berdintasunak eta ezberdintasunak bistartzeko tresna moduan baliatzen bada (Cuéllar 2004). Zenbait adituk itzulpenaren abantaila praktikoak eta kognitiboak nabarmendu dituzte, jakintzaren transmisiorako tresna izateaz gainera, itzulpena bizimodu pertsonal zein profesionalerako gaitasuna dela, hizkuntzen ekologiaren ikuspegitik gizartearen eraldaketarako praktika iraunkorra dela eta ikasketa-teknika zein ikasleen ongizaterako tresna ere badela adierazita (Cook 2010).

Euskal irakaskuntzara etorrita, Etxezarragak (2016) dio hiru mailatan ekarpena egin diezaiokeela itzulpenak hizkuntzen didaktikari:

- i) ikasteko estrategiak bideratuz (irakaskuntza-estrategia);
- ii) hizkuntzak ikasteko baliabideak eskainiz (testualtasuna eta gramatika) eta;
- iii) hizkuntzaren estatusaz eta erabileraz jabetzeko baliabide izanik (soziolinguistika).

Hiru maila horiek lotuta daude Idiazabal, Manterola eta Diaz de Gereñuk (2015) zehaztutako hezkuntza elebidunaren nahiz eleaniztunaren hiru helburu nagusiokin, hau da:

- i) hizkuntzen erabilerarako gaitasuna garatzea;

² Gaiari buruzko euskarazko laburpena nahi izanez gero, ikus Ibarluzea 2021.

- ii) gaitasun metalinguistikoa jadestea eta;
- iii) hizkuntza gutxituen eta aniztasun linguistikoaren aldeko jarrerak sustatzea.

Idea horiek indarrean dauden hezkuntza-ardatzekin eta hizkuntzen irakaskuntzaren ikuspegi eleaniztunekin bat datoz eta, hortaz, itzulpena bitarteko duten hainbat strategiaren berri eman eta eztabaidatuko dira artikuluhonetan. Lanaren helburu nagusia, bada, itzulpenarekin lotura duten irakaskuntza-estrategiak eta horiei buruzko hausnarketa eskaintzea da. Hala, hizkuntzen irakaskuntza eleaniztunaren, *translanguaginga* deritzonaren eta EAEko hizkuntza-irakaskuntza ardatzen duen Hizkuntzen Trataera Bateratuaren (aurrerantzean HTB) ildo nagusiak laburbilduko dira. Itzulpena uneko eskola-markoan txertatzeko tresna baliagarritzat jota, gaiari buruzko zenbait lan berrikusi ondotik, teknika eta jardueren sailkapen bat proposatuko da. Azkenik, sailkapenari jarraitzen dioten bederatziti adibide aztertuko dira, eurok HTBren eta *translanguaging* pedagogikoaren printzipio edo oinarriak betetzen dituztela frogatzeko.

2. *Translanguagingaren eta Hizkuntzen Trataera Bateratuaren oinarriak*

2.1 *Focus on multilingualism ikuspegia eta translanguaging pedagogikoa*

The multilingual turn (May 2014) lanaren argitan, hizkuntzak ez dira entitate isolatuak eta hizkuntzen arteko mugak gero eta malguagoak dira irakaskuntzaren zein ikerketaren esparruetan. Hala, hizkuntza gehigarrien irakaskuntzan, ikasleen hizkuntza guztiak ustiatu behar dira, alde batera utzita, hizkuntzen arteko interferentziak ekidin nahia edo gelan ikasgai den hizkuntza soilik erabiltzeko grina; izan ere, hizkuntzen arteko transferentzia funtsezkoa da ikaste-prozesuan jarduteko. Orobat, iskin egin behar zaio jaiotzetiko hiztunaren kompetentzia helburu eta eredu izateari (Cenoz eta Gorter 2015). Gainera, eleaniztasuna ez dagokio soilik maila indibidualerako jakintzari, hizkuntzen erabilerari eta hiztunen identitateari zein kolektibo

eraikitzeko eta mundu globalizatuan kokatzeko moduari ere badagokie: lotuta dago, beraz, estu-estu, hizkuntzen estatusarekin (Cenoz eta Gorter 2015).

Esparru horrexetan proposatzen da *focus on multilingualism* ikuspegia (Cenoz eta Gorter 2011, 2014, 2015), hots: testuinguru eleaniztunetarako irakaskuntza-, ikaskuntza- eta ikerketa-ikuspegi holistikoa, besteak beste «elebitasunaren malgutasuna» eta *translanguaging* kontzeptuei lotua, eta eleaniztun bihurtzea eta izatea elkar batzen dituen, egiazko komunikazioaren eta eskolako irakaskuntza-hizkuntzen artean zubiak bilatzen dituen, hiztunen praktiketako hizkuntza guztiak kontuan hartuz. Era berean, jakintza metalinguistikoa eta beste hizkuntzetan lortutako gaitasun komunikati-boa modu eraginkorrean erabiltzea xede du ikuspegi horrek, esan nahi baita, hiztun eleaniztunaren jakintzaren abantaila kognitiboak baliatzea.

Funtsean, *focus on multilingualism*ak kontuan hartu beharreko hiru dimentsio ditu (Cenoz eta Gorter 2014):

- a) hiztun eleaniztuna,
- b) hiztunaren hizkuntza-errepertorio osoa eta,
- c) gizarte-testuingurua.

Bada, *translanguaging* kontzeptuak ere hiru dimentsio horiek barne hartzen ditu (Cenoz eta Gorter 2014). Aterki-kontzeptua da *translanguaginga*, eta horren baitan txertatzekoa da *translanguaging* pedagogikoa, irakasleak ikasgelan modu planifikatuan *input* eta *output* gisa hizkuntza ezberdinak erabiltzeari dagokiona edo, ikasleen errepertorio linguistikoa osoa erabiltzeko, ikasleen baliabideen erabileran oinarritutako estrategia planifikatuei dagokiena (Cenoz eta Gorter 2021).

Translanguaging pedagogikoaren oinarritzko ezaugarriak dira: hezkuntza eleaniztunean eta bigarren hizkuntza gehigarriaren hezkuntza-plangintzetan erabilia izatea, ikasle eleaniztunekin, eta ikasle horien garapen linguistikoa eta akademikoa izatea helburu, eta modu planifikatuan praktikatzea, diseinu-hurbilketa eleaniztuna/heteroglosikoa izanik. Ezaugarri jakin horiek mugatua den arren, aski zabala ere bada: ikasle elebidunetatik haragoko komunitateari dagokio, *translanguaging* espontaneoaren darabilenari ere bai,

eta bi hizkuntza erabiltzearen kontzeptuaz at doa; orobat, hainbat mailatan diseina liteke: fonetikoan, lexikoan, morfosintaktikoan, diskurtsiboan..., eta hizkuntza-eskoletan zein hizkuntzakoak ez direnetan ere aplikatu liteke (Cenoz eta Gorter 2021).

Baina hizkuntza gutxituen esparruan modu jasangarrian baliatu behar da. Nola, baina? hizkuntza gutxitua erabiltzeko arnagune funtzionalak diseinatu, *translanguaging*aren bidez hizkuntza gutxituak erabiltzeko beharra garatuta, hitzun eleaniztunen baliabideak erabilia jakintza metalinguistikoa garatzeko, hizkuntza-aniztasunarekin lotutako jarrera egokiak sustatuta, eta bat-bateko *translanguaging*a eta jarduera pedagogikoak uztartuta (Cenoz eta Gorter 2017).

Lau abantaila nagusi ditu eskolan *translanguaging* baliatzeak (Baker 2001):

- i) gaiaren ulermen sakonagoa sustatzen du;
- ii) hizkuntza ahulena garatzeko laguntza izan daiteke;
- iii) «etxea ↔ eskola» harremanak eta kooperazioa erraz ditzake eta;
- iv) hitzun aritu eta adituak hasiberriekin integratzea ahalbide dezake.

García eta Weik (2014) zazpi funtzio esleitu dizkiote *translanguaging*aren erabilera pedagogikoari:

- i) ikasleen hizkuntza-maila askotarikoak kontuan hartuta instrukzioak egokitzea;
- ii) irakasten diren edukien ulermenean sakontzea;
- iii) pentsamendu kritikoa garatzea, jakintza berriak sakonduz, garatuz eta zabalduz;
- iv) hizkuntzen arteko transferentzia eta jakintza metalinguistikoa sustatzea;
- v) hizkuntzen arteko malgutasuna sustatzea, hizkuntza-praktikak modu eraginkorrean baliatzeko;
- vi) hitzunak engaiatzeko hizkuntza-identitatea lantzea;
- vii) hizkuntzen arteko berdintasun ezaren inguruko gogoeta sustatzea gizarte-egiturak eta hizkuntza-hierarkiak ikusaraziz.

Translanguaging pedagogikoa modu egokian bideratzeko estrategien artean daude, besteak beste, hurrengo hauek: ulermenean arreta jartzea, tes-

tu eleaniztunak eta multimodalak erabiltzea eta ekoiztea askotariko testu-generoetan, baliabide teknologikoak erabiltzea eta paisaia linguistiko eleaniztuna eta multimodala sortzea (bai eskolan, bai hortik haragoko testuinguruan), curriculumean eta eskola-egituretan ama-hizkuntzen arabera ko taldekatzeak txertatzea, proiektu eta atazen bidezko irakaskuntzan oinarrituta jardutea, ikasleei, lanak burutzeko, informazioa bilatzeko beharrezana sorraraztea, bestelako ikasgaiekin lotutako edukietan sakontzeko unitateak diseinatzea, hizkuntzen arteko erkatzea ahalbidetzen duten ariketak egitea eta abar.

Hala, García eta Weik (2014) proposatu zuten, ahozko zein idatzizko ekoizpenetan hizkuntza-aniztasuna baliatzea, hitz-hodeiak, kognatuak ikusaraztea, baliabide eleaniztunak erabiltzea, talde eta proiektu kolaboratiiboak praktikan jartzea eta itzulpenari sendo eustea.

Hain zuzen, azken estrategia horren ustiaketari arreta jarriko diogu gure lan honetako hurren datozen azpiataletan.

2.2 Hizkuntzen Trataera Bateratutik (HTB) Hizkuntzen Trataera Integral eta Integratura (HTII)

Ikastetxeetan presente dauden hizkuntzak balioesteko, kudeatzeko eta irakasteko ikuspegia da HTB, 17/2023 EAeko hezkuntza-legean Trataera Integral eta Integratua izendapena duena (aurrerantzean HTII). Programazio, metodologia eta ebaluazio-irizpide bateratuak berekin dakartza, eta irakaskuntza eleaniztun eraginkorra eta konpetentzia eleaniztuna garatzea ditu helburu (Ruiz Pérez 2008). Idiazabal eta Manterolak (2009), gainera, hizkuntza bakoitzean lortu beharreko trebetasunak hizkuntza horren egoera soziolinguistikoari loturik orekatzeko bidetzat ere jo dute.

Ez da berria HTBren kontzeptualizazioa eta ezarpena: ikaslearen hizkuntza guztietako baliabideak erabiltzea Europako hizkuntzen marko bateratuan zehaztu zen (2001), baina lehenago pausoak emanak ziren (Ruiz Pérez 2008). LOGSE legetik (1993) eratorritako zenbait curriculum elebidunetan aurki daitezke aurrekariak, hizkuntza ofizialak metodologia eta kontzeptu-sare berberen bidez lantzeko aipamena egin baitzuten (Ruiz Bikandi eta

Tusón Valls 2008; Guasch 2008; Ruiz Pérez 2008; Apraiz, Pérez eta Ruiz 2012). Geroztik, hizkuntzen departamentuen arteko koordinazio behar-rako aipamenak hasi ziren (Ruiz Bikandi eta Tusón Valls 2008, Noguerol 2008), eta hizkuntza ofizialen eta atzerriko hizkuntzaren didaktikarako iriz-pide eta jokamolde komunitararako proposamenak (Guasch 2008). 2013ko hezkuntza-legeak ekarritako aldaketek ere eragina izan zuten HTBren aldeko pausoa egin zedin, ingelesa eskolako hizkuntzen artean txertatu behar izan zenez gero (8/2013 Lege Organikoa).

Euskarazko irakaskuntzaren esparruan, ikastolen sareak 90eko hamarkadaz geroztik dihardu bere hizkuntza-proiektu eleaniztun integral eta integratuan lanean, ikastetxeetako hizkuntza-planak eremu pedagogikoan zein instituzionalean eragina izan dezan (Elorza eta Muñoa 2008). Bestalde, EAEn, hezkuntzaren lege-aldaketa bizi den garaiotan, 2015eko hezkuntza-legeek diotena gogoratu behar da: gizarte eleaniztuna jarri zuen xede nagusi EAeko hezkuntza-sistemak, konpetentzietan oinarritutako irakaskuntza eta HTB sustatutako zuena. Halaber, euskarak lehentasuna izanik, transferentziak gakoa izan behar zuen curriculum-plangintzan, eta, tokiko hizkuntzen oreka bilatuta, atzerriko hizkuntzen irakaskuntza txertatu behar zuen (236/2015 eta 237/2015 Dekretuak). EAeko hezkuntza hobetzeko, Heziberri planak (2020)³ zentzu horretan eragin gura zion euskal irakaskuntza-curriculumari, konpetentzietan oinarritutako hezkuntza-eredua sustatuta.

Aurreko legearen bidetik, euskara ardatz duen hezkuntza eleaniztuna du jomuga 2023ko EAeko Hezkuntzaren Legeak (17/2023 Legea), eta ikasleek lortu beharreko profilak «eleaniztuna eta kulturartekoa, multimodala» behar duela zehazten du. Euskararen erabilera formalean ez ezik, ez-formalean ere euskararen suspertzea jadetsi nahi du eta, halaber, atzeritar jatorriko ikasleen inklusioa dela eta, haien hizkuntzak eta kulturak agerrarazi nahi dira ikastetxeetan, «elkarrekiko aitortza bultzatu, aniztasunaren balio kulturala eta ekonomikoa nabarmendu eta hezkuntza-integrazioa sustatu, ikasleengan beste hizkuntza eta kultura batzuekiko jakin-mina pizteko eta

³ Heziberri 2020ri eskainitako atala Eusko Jaurlaritzaren webgunean:
<http://www.euskadi.eus/heziberri-2020-plana-faq/web01-a2h2020/eu/>.

hizkuntza eta kultura horien ezaugarriari eta funtzionamenduari buruzko ezagutza emateko» (17/2023 Legea). Hain zuzen ere, Legearen IV. Tituluan, I. Kapituluari, «Euskal Hezkuntza Sistemaren Esparru Eleaniztuna eta Kulturartekoa» zehaztuta dator, eta II. Kapituluari hizkuntza-proiektuaz, HTIIz eta aurrekoen alderdi metodologikoez ari da, helburu gisa ezarriarik, besteak beste, «bi hizkuntza ofizialetan eta, gutxienez, atzerriko hizkuntza batean kompetentzia eleaniztuna lortzea» eta «komunikazio- eta hizkuntza-kompetentzia zeharkakotasunez lantzea». Horrez gainera, EAetik kanpoko ikasleen hizkuntza eta kulturak sustatzeko neurri espezifiko batzuk jasota dakartza 2023ko Legeak, zera adieraziz, «tratamendu inklusiboa eta egokia» emango zaiola aniztasun horri eta «ikasgelan integratzeko neurriak hartze-ari ere» bide emango diola. IV. Kapituluari, euskararen ingurune-erabileraz ari dela, 74. Artikuluari, euskararekiko jarrera positiboak aipatzen dira: «Euskararekiko, eleaniztasunarekiko eta hizkuntzen arteko elkarbizitzarekiko jarrera positiboak sustatuko dira» (17/2023 Legea).

Bada, 236/2015 Dekretuko 10. Artikuluari zedarritu ziren HTBren printzipioak (izendapen ezberdinekin bada ere, 2023ko HTIIk ere bere baitan jasoak ditu): inklusioa —soziala eta linguistikoa—, hizkuntza-aniztasunarekiko eta beste hizkuntza batzuekiko hiztunekiko balio eta jarrera positiboa, komunikazioa lehenestea eta hizkuntzak modu errealean erabiltzeko espazioak sortzea eta sustatzea.

HTB loturik dago Cenoz eta Gorterrekin (2021) Hizkuntza Curriculum Integratua (aurrerantzean HCI) deritzotenarekin, zeina *translanguaging* pedagogikoaren praktikatzat jo duten, *translanguaging* pedagogiko ahulagotzat balioesten badute ere: «This practice implies that even if there are two or more languages in the school curriculum, they are used separately in different classes» (Cenoz eta Gorter 2021: 32). Cenoz eta Gorteren hitzetan (2021), HCIk berekin dakar irakasgai diren hizkuntzak loturik egotea, elkarren antzeko ikuspegi metodologikoen bidez irakatsirik, eta hizkuntza ezberdineko irakasleen arteko koordinazioa egotea, hala nola, hizkuntzen arteko antzekotasun eta ezberdintasunetan arreta jartzeko eta hizkuntza ezberdineko eskoletan jarduera koordinatuak egiteko, adibidez, komunikazio-proiektuen bidetik.

Idiazabalek eta Manterolak diote, ildo beretik, hiru mailatan egin behar dela lan koordinatua eta koherentea HTBren bidean: «... irakaskuntzarako programen mailan, hizkuntzak irakasterakoan gelan erabili beharreko terminologian eta baita irakasleek prestatutako jardueretan ere» (2009: 494).

Noguerolek (2008) baieztu zuen, programazio bateratuaz gain, HTBk barne hartzen dituela familia bereko hizkuntzen arteko gutxieneko ulermena lortzeko jarduerak, eta horiek beste estrategia eta jakintza batzuen transferentzia ustiatzea dakartela nahitaez. Halaber, konpetentzia eleaniztuna eta kulturantzuna sustatu behar dela dio, eta horrek eskatzen duela, ikaslearen hizkuntzak, ikastetxearen testuingurukoak, minorizatuak eta baita exotikoak eta ezezagunak ere geletan txertatzea, horietatik eta euren hiztunetatik ikasteko. Azkenik, Noguerolek (2008) dio ikastetxeetan egiten diren hizkuntzazko zein ez-hizkuntzazko ikaskuntza-prozesu guztietan arreta jartzea eskatzen duela HTBk.

Guaschek (2008), planifikazio integratua egiteko, kontuan hartu beharreko esparruak zerrendatu zituen; hots: lau gaitasunen garapena (ahozkoaren eta idatzikoaren ulermena eta adierazpena, alegia), egoera diskurtsiboen eta testu-generoen ezagutza, erabileraren eta gogoeta metalinguistikoaren arteko interdependetzia, ikasleek ezagutzen dituzten hizkuntzen arteko eraketa eta hizkuntza-aniztasunari buruzko ezagutza eta hizkuntza-jarrerak. Gainera, hizkuntzen arteko gramatika-erkaketan pausoak aurrera egin beharra ere nabarmentzen zuen.

Bide horretan pauso nabarmena egin da euskal irakaskuntzan: eredu egoiak izan daitezkeen sekuentzia didaktikoak diseinatu eta testatu dira (adib., Ortega eta Anakabe 2015; Apraiz, Pérez eta Ruiz 2012). Bada, materialaren analisirako zenbait alderdiri begiratu behar zaiela adierazi du Ruiz Pérezek (2008): materialen egiturari, unitate didaktikoaren helburuari, edukiei, testu-motei, jarduerari eta ebaluazioari.

Xehetasun gehiago erantsiko diegu alderdiori, banan-banan joanez, Ruiz Pérezi jarraituz beti (2008):

- Materialen egiturari dagokienez, hizkuntzaren erabilera erreflexiboa eskatzen duten atazak planteatu beharko lirateke, hizkuntzaren asotariko alderdiak beren artean erlazionatzeko bide emateko.

- Unitate didaktikoen helburuei dagokienez, arreta gaitasun komunikatiboaren garapenean jarri beharko litzateke, beste hizkuntza batzuetako helburuak partekatzen direnean, batez ere.
- Edukiei dagokienez, hizkuntzari buruzko jakintza eta erabilera jagoenez hautatu behar lirateke, hizkuntza guztietako osagarritasunean edota errepikapenean oinarrituta.
- Testuei dagokienez, testu-genero errentagarrienak probestu beharko lirateke, testu-tipologiaren eta erabilera-esparruen arabera sailkatuta eta orekatuta.
- Jardueri dagokienez, hizkuntzen arteko transferentzia eta ikuspegi komunikatiboa betetzen ote duten berrikusi beharko litzateke.
- Azkenik, ebaluazioari dagokionez, helburuen, edukien eta ebaluazioaren artean koherentziarik ote den begiratu beharko litzateke, HTBren ildoan lan eginez gero.

3. Itzulpen-estrategia pedagogikoei buruzko lanez

Itzulpena ardatz duten estrategia pedagogikoez ari diren lanen artean, batetik eskolan itzulpena baliatzearen aldeko eta kontrako arrazoiketak biltzen dituztenak daude, eta bestetik, jarduerak modu orokorrean azaltzen dituztenak (Zabalbeaskoa 1990, Niño 2009, Leonardi 2011, Lee 2013, Cornago 2017, Pérez de Obanos 2017, Briggs 2018). Batzuetan, jardueren ondotik, irakasleei/ikasleei eginiko inkestak aztertzen dira, edo jardueren zein ikasleen aurrerapenak ebaluatzen dira. Beste batzuetan, itzulpena egokiro baliatzeko gomendioak ematen dira, bai eta lantzen diren hizkuntza-alderdiei buruzko zehaztapenak eman ere (adib., Etxezarraga 2016). Izan ere, itzulpena gako duten teknika eta jardueren helburuak askotarikoak izan daitezke, eta testu-generoak, hizkuntza-egiturak, hizkuntza-kombinazioak..., unean uneko beharrianen arabera hautatzekoak. Bleyhesh Al-Amri eta Abdoul-Raofek (2014) laburbildutako helburuen artean aipagai dira, ikaslearen lau hizkuntza-trebetasunak garatzea, testuinguruaren, kulturaren nahiz testu-ezaugarrien kontzientzia piztea, gramatika-kontzientzia ernatzea, analisi kontrastiboa bereganatzea, hiztegiari testuingurua ipintzea eta itzulpen-gaitasuna hobetzea.

Bestetik, badira proposamen zehatzagoak, itzulpengintza-ikasketak egiten dituzten ikasleei bideratutakoak (adib., Sánchez 2005; Tonín 2017). Horiek, oro har, itzulpen-proiektuak dira. Horietan egileek nabarmendu egiten dute bai testuaren alderdi funtzionalari, bai soziodiskurtsiboari erreparratu beharra eta elementu kulturelei ere arreta egin beharra.

Horiez gain, itzulpena ardatz duten estrategia pedagogikoak aurkezten dituzten lanen artean, bigarren hizkuntzarekin edo atzerriko hizkuntzarekin lotutako jarduerak plazaratu izan dira, batez ere lehen aipatutako proiektu gisa aurkezten direnak eta atzerriko hizkuntzaren alderdi jakin bati atxikitakoak (adib., Alcarazo eta Lopez 2014; Amin 2018). Atzerriko hizkuntzakoak ez ezik, ikasleen ama-hizkuntza jakin bat lantzekoak ere badira (adib., Gierden 2002-2003; Castro 2015; Gasca 2017; Reig 2017; Soler 2017).

Nabarmentzekoa da Gagnon eta Deschouxek (2008) egin zuten proposamena: HTB oinarri zela, lehen irakurleentzat jarduera franko proposatu zuten album elebidunetatik abiatuta Genovako eskola-testuinguru eleaniztunetarako. Kasu horretan, sekuentzia bera «eleaniztasuna» kontzeptua modu malguan ulertuz diseinatua da, eta proposatu den testu-generoa erabat lotua zaio tokiko gizarte eleaniztunari.

Komeni da, gisa horretakoak bakanak direla gogoratzea, eta itzulpena bitarteko duten esku-hartzeak batez ere Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzarako proposatu izan direla. Esate baterako, eta euskal irakaskuntzari dagokionez, Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako eta Batxilergoko, Lanbide Heziketako eta Hizkuntzen Irakaskuntzako Irakasleen Prestakuntza Unibertsitate Masterraren esparruan izan dira ildo horretako proposamenak.⁴ Aipatzekoa da, halaber, eskolan itzulpenaz baliatzeko proposamenetan,

⁴ Adibide batzuk ekarri nahi ditugu. Zurutuzak 2018ko MAL (Master Amaierako Lana) argitaragabeen, film-kritika bat itzultzeko sekuentzia didaktikoa proposatu zuen; Urabaienek 2019ko MAL argitaragabeen, argudiozko testuak lantzeko sekuentzia eleaniztun batean, ingeles arloan itzulpena baliatzea proposatu zuen, gaztelaniazko esapide ezagunetatik abiatuta, ingelesez iritzia emateko esapideak lantzeko. Mantxolak 2023ko MAL argitaragabeen, ikastetxeko irakurketa-planarekin bat eginez, euskaraz irakurritako literatur lan baten erreseina (gaztelaniaz), *booktube* bideoa (euskaraz) eta azpidatziak (ingelesez) sortzeko sekuentzia didaktikoa proposatu du, itzulpena ardatz duten jarduerak ere erabilita.

hautatutako testu-moten artean ikus-entzunezkoak nabarmentzen direla. Hala, ikus, esaterako, Lertolaren (2019) liburukia, osotasunean ikus-entzunezko itzulpena hizkuntzen irakaskuntzan aplikatzeari buruzkoa, zein Tonín (2017), Castro (2015), Contreras (2020) eta Sánchezen (2005) proposamenak ere.

Itzulpenaren eskola-erabileraren sailkapenei dagokienez, autoreen azterketa- eta ikerketa-eremuen araberakoak dira. Esan nahi baita, itzulpen profesionalaren eta pedagogikoaren arteko aldea ikusarazten dela (Pegenaute 1996): alde batetik, itzultzaileen formakuntzarako jarduerak eta, beste alde batetik, itzulpena bera helburutzat dutenak, emaitzatik haragoko helburura iristekoak direnak.

De Arribak (1996), itzulpen didaktikoaren jarduerak hiritan banatu zituen: *a)* azalpenerako itzulpena (irakasleak egina), *b)* barneratutako itzulpena (ikasleak egina, bigarren hizkuntzaren ulermenera iristeko), eta *c)* itzulpen didaktikoa *per se*, bigarren hizkuntzaren ulermena eta lehen hizkuntzaren ekoizpena lantzeko baliatzen dena. Cuéllarrek (2004), ostera, proposatu zuen, atzerriko hizkuntzaren zentzura iristeko mekanismo modura edota eraketarako tresna didaktiko gisa itzul daitekeela eskolan, beti ere ikuspegi komunikatiboari jarraikiz. Hizkuntzak erkatzeak interferentziak identifikatzeko balio behar du beti, eta hitzez hitzeko itzulpena gaindituta, testuinguruari erreparatu behar dio ikasleak (Cuéllar 2004).

Gierdenek (2002-2003), bere aldetik, itzulpen pedagogikoaren baitan itzulpen zuzena (ulermena egiaztatzeko eta berrikusteko) eta alderantzizkoa (ekoizpen-gaitasunak aktibatzeko eta alemanaren eta gaztelaniaren arteko kontrasteak azalarazteko) aurkeztu zituen.

Azkenik, itzulpena bitarteko duten eskolako ariketa-motei dagokienez, Cookek (2010) hurrengo hauek aditzera eman zituen: *a)* gertuko itzulpena (normalean arazoak ematen dituzten esamoldeekin), *b)* hitzez hitzeko itzulpena (egiturazko ezaugarriak nabarmendu nahi direnean), *c)* lexiko itzulia-zen zerrendak (hiztegi berria aurkezteko), *d)* itzulpen-arazoei buruzko eztabaida (adibidez, azpidatzen inguruan, izenburuen inguruan, pasarte zehatzen inguruan...), *e)* testuinguru komunikatibo jakinetan egindako itzulpen-jarduerak (esate baterako, testu elebidunak sortzea, bideoi azpida-

tziak ipintzea), f) hitz-jarioa ez eteteko hiztunari bere hizkuntzaren bateko hitzak baliatzen utzi eta beste batek itzultzea, g) ikasleak bata bestearentzat itzultzen aritzea eta h) hiztegi eta material eleaniztunak erabiltzea.

4. Itzulpen-jarduerak aztergai EAeko hezkuntza-markoaren kariatara

Aurreko ataletan aletutako ikuspegi eta lanen argitan, gure helburua da, EAeko hezkuntza-markoan itzulpenak aukera didaktikoak eskaintzen dituela erakustea. Bide horretatik joanda, estrategia-bilduma bat osatzea, sailkatzea eta aztertzea izan dugu xede, bi galderok gogoan ditugula:

- a) Nolakoak ote dira itzulpena bitarteko duten ikasteko eta irakasteko estrategiak?
- b) Betetzen al dituzte egungo irakaskuntza-markoaren oinarriak?

Atal teorikoan nabarmendutako alderdiei begiratu zaie itzulpen pedagogikorako estrategien sailkapena egiteko eta azterketa kualitatiboaren bidez bederatzi estrategia deskribatu eta aztertzeko. Estrategiak hautatzeko irizpide nagusia izan da, askotariko hizkuntza- eta jakintza-mailetara egokitze modukoak izatea. Azterketarako txantilo bat erabili da, eta bertan oharrak jaso dira hurrengo alderdi hauek aintzat harturik: García eta Weik (2014), zehaztutako *translanguaging*aren funtzioak eta jarraibide egokiak, Noguerolek (2008) eta Guashek (2008) HTBren aplikaziorako emandako jarraibideak, Ruiz Pérezek HTBrako materialak aztertze proposatutako aztergaiak (2008) eta Bleyhesh Al-Amri eta Abdoul-Raofek (2014) itzulpen-ariketei esleitu dizkieten helburuak.

5. Itzulpen-estrategia pedagogikoen sailkapen-proposamena EAeko hezkuntza-markorako

Pegenauteren (1996) sailkapena gainditu beharrez, azpimarratzekoa da, itzulpena azken ekoizpentzat duten proiektuak ere pedagogikoak izan daitezkeela, haiek sekuentzia didaktiko egituratuaren emaitza direnean (adib.,

Zurutuza 2018). Bestalde, De Arribaren (1996) sailkapenari egotz dakioke, azalpenerako itzulpena irakasleak praktikatzat jotzetik harago joanda, ikasleek ere egin ditzaketela itzulpenak helburu pedagogikoz —horixe Cookek (2010) proposatutakoa—, adibidez, ikaskideen artean zein irakasleari zuzenduta, azken horrek ikasleen hizkuntzaren bat ez duenean. Hala, sailkapen hori ere gainditzekoa da.

*Focus on multilingualism*arekin (Cenoz eta Gorter 2011, 2014, 2105) batera etorrira, itzulpen-estrategia pedagogikoak sailkatzean, eta «eleaniztasunaren malgutasun» kontzeptuari men egin behar zaiola uste izanik, proposatuko dugun sailkapenean, ez diegu izendapenetan hizkuntza osagarrien aldagaiei begiratuko, ikaslez ikasle aldatu egiten baitira. Beraz, «lehen hizkuntza» edota «atzerriko hizkuntza» gisako izendapenak bazterrean utziko ditugu, ikasleen hizkuntza-errepertorioak oso ezberdinak direla kontuan harturik.

Bestalde, *translanguaging* pedagogikoa hizkuntza-irakasgaietan ez ezik, bestelako irakasgaietan ere erabiltzekoa dela gogoan izanik; eta EAEko hizkuntzen irakaskuntzan komunikazio-proiektuez gainera, proiektuen baitako komunikazio-jarduerak ere egiten direla ikusita; eta, halaber, azken horiek hizkuntzazkoak ez diren irakasgaietako sekuentzietan ere ageri direnez gero, bai hizkuntza irakasgaietan, bai hizkuntzazkoak ez direnetan ere txertatzeko moduko estrategiak barne hartzen dituen sailkapena proposatu nahi izan dugu.

Berebat, ulermena eta ekoizpena, ahozkoa nahiz idatzizkoa, kontuan hartu gura izan dira, bai eta ikasteko eta komunikatzeko estrategiak aintzatetsi ere. Halaber, sailkapenaren parte egin nahi izan ditugu jakintza metalinguistikoa garatzeko modukoak, zein itzulpenari berari buruzko gogoeta egitekoak eta itzulpenaren eta hizkuntzaren erabilera erreala jasotzen dutenak.

Hona hemen, beraz, EAEko uneko eskola-testuinguruan balia daitekeen itzulpen-estrategia pedagogikoen sailkapen-proposamen bat:

- A. Azken ekoizpentzat itzulpen bat egitea xede duten sekuentziak edo proiektuak

- B. Itzulpenenarekin lotutako teknikak eta jarduerak bestelako sekuenzien baitan
 - B.1 *Itzulpena ulermena bermatzeko estrategia gisa*
 - B.2 *Itzulpena jarioa bermatzeko estrategia gisa*
 - B.3 *Itzulpena ikasteko eta ekoizteko estrategia gisa*
 - i. Itzulpen-tresnen bilketa eta ustiaketa
 - ii. Itzulpen-tresnei buruzko hausnarketarako jarduerak
 - B.4 *Itzulpena hizkuntzaren alderdi jakinak lantzeko estrategia gisa (hizkuntzaren askotariko mailetan)*
 - iii. Hitzez hitzeko itzulpena
 - iv. Gertuko itzulpena
 - B.5 *Ahozko eta idatzizko itzulpena ustiatzea: praktika, behaketa eta hausnarketa*
 - v. Itzulitako testuei buruzko hausnarketarako jarduerak
 - vi. Interpretazioari buruzko hausnarketarako jarduerak

Itzulpen-estrategion nolakotasunari begiratzeko, sailkapeneko atal bakoitzeko adibide bat aurkeztuko da jarraian, eta strategiak eztabaidatu, atal metodologikoan deskribatu txantiloia araberako oharrak oinarri hartuta.

6. Itzulpen-estrategia pedagogikoen adibideak

6.1 Azken ekoizpentzat itzulpen bat egitea xede duten sekuentziak eta proiektuak (*A puntua*)

→ [Bideoklip baterako azpidatziak sortzeko elkarlaneko proiektua]

ITURRIA: Reig 2017: 119

Hainbat saiotako sekuentzia. Girotze-saioan bideoklip bat aurkeztu zaie ikasleei katalanez (hizkuntza osagarria), eta huraxe partekatzeko helburuz abiarazi da proiektua. Kantua, eskolan lantzen den hizkuntza osagarritik eskolako hizkuntza nagusira (frantsesa) ekarri da, azpidatziak egin, bideoan txertatu eta bideoa frantses komunitatearekin partekatzeko. Bideoa musi-

ka-taldeari ere bidali zaio. Saioz saio, honako jarduera hauek egin dituzte ikasleek: kantuaren letrari erreparatu eta aztertu (generoa, testuaren ezau-garriak, mezua...); banaka, norberari esleitutako esaldiak itzuli eta ikastal-dearen wikian bi zutabeko testu batean (zutabe batean jatorrizkoa eta bes-tean itzulpena ageri dira) itsatsi; talde txikietan abestiaren pasarte baten azterketaz arduratu; etxerako lan gisa, banaka zuzenketak eta hobetzekoak proposatu; eta wikiko foro edo eztabaida-lekuaren atalean, itzulpen-arazoei buruzko hausnarketa idatzi, eta besteren hausnarketa bati erantzun. Beste saio batzuetan, foroetan agertutako gramatika, lexiko, estilo eta abarretako arloko zalantzak argitzeko dinamika errepikatu da; azken saioan azpidatziak sortu dituzte, bideoan kode irekiko programa baten bidez txertatzeko. Horretarako, irakasleak jarraibide-bilduma banatu du katalanez. Bukaeran, bideoa Youtuben partekatu da. Proiektuaren jarduera osagarri legez, artisa-tari mezu bat helarazi zaio, bideoaren frantsesezko azpidatxidun bertsioa sareratu izanaren berri emanez eta proiektuaren eta motibazioen jakitun eginez.

6.2 Itzulpena ulermena bermatzeko estrategia gisa (B.1 puntua)

→ [Hizkuntzen «sandwicha»]

ITURRIA: Kerr 2014: 21

Irakasleak, hizkuntza jakin batean ahoz ari delarik, ikaslearen beste hiz-kuntza batean ulermenerako gakotzat jotako hitz, esaldi zein pasarte bat txertatzen du, ikaslearentzat ulergaitza delakoan edo ulermenerako makulu delakoan. Jarraian, berriz errepikatzen du, landu nahi den hizkuntzan. Ira-kaslea isiltasun-tarteez edo keinuez balia daiteke, «sandwicha» egiten ari dela adierazteko. Proposamena da, irakasleak aurrera egin ahala, «sandwich» kopurua eta tartekatutako hizkuntza-egiturak aldatzen joatea modu esan-guratsu eta gradualean. Gogorarazi beharrekoa da jarduera ez datzala ira-kasleak esaten duen guztia itzultzean, baizik eta helburua, langai den hiz-kuntzan trebatzea dela.

6.3 Itzulpena jarria bermatzeko estrategia gisa (B.2 puntua)

→ [Antzezlearen papera berritzen (recasting)]

ITURRIA: Kerr 2014: 32

Ikasle batek hizkuntza batetik bestera jauzi egiten duenean, irakaslearen erantzuna kode-aldaketaren arrazioen arabera izaten da, bai eta unean-unean lehentasuna duten helburu didaktikoen arabera ere. Batzuek ikasleari entzungor egiten diote, beste batzuek ikaskideei eskatzen diete mezua langai den hizkuntzan esan dezaten... Testuinguru horretan, estrategia hau honexetan datza: esan duena ulertu egin duela adieraziko dio irakasleak ikasleari, eta ikasleak esandakoa langai den hizkuntzan birformulatuko du.

6.4 Itzulpena ikasteko eta ekoizteko estrategia gisa (B.3 puntua). Itzulpen-tresnen bilaketa eta ustiaketa: glosarioak

ITURRIAK: Kerr 2014: 103 eta Cornago 2017: 38

Ikasleek landuko duten testu jakin bati jarraitu ahal izateko bidea da. Ikasleentzat ezezagunak diren zenbait hitz eta egitura hautatu eta glosarioak sortzen dira, ikasleen hizkuntzetako itzulpenak eskainita. Glosarioa osorik eman daiteke, edo hitz-zerrenda bat ikasleari eskaini menderatzen duen hizkuntzan, testuan dagozkion itzulpenak bila ditzan, glosarioa osatzeko; edota ikasleek eurek sortzen dituzte glosarioak hutsetik abiatuta, gai jakin bati buruzko hiztegiaren aurreikuspena eginez. Glosarioak eskuz eta pape-rean idatzita egin daitezke, zein tresna digitalen zein analogikoen bidez hitz-hodeiak sortuta.

6.5 Itzulpena ikasteko eta ekoizteko estrategia gisa (B.3 puntua). Itzulpen-tresnei buruzko hausnarketarako jarduerak

→ [Online itzultzaile automatikoen testuak erkatzen]

ITURRIA: Kerr 2014: 57

Eskolan langai den testua bakarka irakurri ondoren, testuaren ulergarritasuna bermatu behar da, hots, ulermen-arazoak talde handian konpondu. Ostean, online itzultzaileen bidez lortutako testuaren bertsio itzuliak erakutsiko dira (dela eskolan lantzen diren hizkuntzetan, dela ikasleen etxeko hizkuntzetan). Nabarmen dezagun, akats/desbideratze batzuk agerikoak izan daitezkeela hizkuntza ezagutu gabe ere. Bikoteka, testuak aztertu eta akatsak/desbideratzeak topatuko dituzte (asmoa ez da denak topatzea, pare batekin nahikoa izan daiteke). Akatsen/desbideratzeen jatorriari buruzko eztabaida sustatuko da. Talde handian, ikasleek gogoeta egingo dute topatutako akatsei buruz: identifikatu, ikasleek esandakoez gainera, bestelakoak ere. Komentatu zein itzultzaile automatiko izan daitekeen erabilgarriena eta zertarako. Beste hizkuntza-norabidean egingo da jarduera bera, hizkuntzaren nolakotasunaren arabera aldeei erreparatzeko.

6.6 Itzulpena hizkuntzaren alderdi jakinak lantzeko estrategia gisa (B.4 puntua). Hitzek hitzeko itzulpena

→ [Zazpikiak jarduera:5 hitzek hitzeko itzulpenari buruzko hausnarketa eta zuzenketa]

ITURRIA: Cornago 2017: 36

Hitzek hitzeko itzulpena dela-eta, oker emandako testu elebidun errealak (afixak, errotuluak eta abar) aurkezten zaizkie ikasleei (esaterako, jattetxe batean, plater baten gaineko etiketa bat: «*al punto/to dot*»; edota pintatu berri den horma bateko afixa: «*pintura fresca/paint fresh*»). Ikasleek okerrak identifikatu behar dituzte, eta okerrok eginaren arrazoi eta azalpenak eman. Ondoren, itzulpen egokia sortuko dute.⁶

⁵ Izena K. Amonarriz soziolinguistak zuzendutako EITBren Mihiluze saioan ematen ziren adibideen atalari zor zaio.

⁶ EITB kateko Mihiluze saioan afixa ugari erakutsi zen Zazpikiak atalean, eta gutxieneko materiala eskuragarri dago bertan. Bestalde, ikus hurrengo esteka hauek ere:

1: <https://www.argia.eus/blogak/kike-amonarriz/2013/05/28/mihiluzeren-ondarea-2-zazpikiak/>.

2: <https://www.youtube.com/watch?v=G8-6j9qIIcE>.

3: <http://euskara4.blogspot.com/2017/12/zazpikiak.html>.

6.7 Itzulpena hizkuntzaren alderdi jakinak lantzeko estrategia gisa (B.4 *puntu*). Gertuko itzulpena

→ [Gertuko itzulpena, hizkuntza-egitura jakinei erreparatzeko]

ITURRIA: Gierden 2002-2003

Hizkuntzan berariaz fokuratzeko ariketa da, bestelako sekuentzia komunikatiboen osagarri. Unean-unean landutako egitura morfosintaxikoak kontuan hartuta, esaldi errazak (hasiera batean testuinguru jakinik gabe egon daitezkeenak baina aurrerantzean pasarte luzeagoetan txerta daitezkeenak) ematen zaizkie ikasleei, eurok itzul ditzan.

6.8 Ahozko eta idatzizko itzulpena ustiatzea: praktika, behaketa eta hausnarketa (B.5 *puntu*). Itzultako testuei buruzko hausnarketarako jarduerak

→ [Album elebidunak irakurketaren hastapenean]

ITURRIAK: Gagnon eta Deschoux 2008

Album elebidun baten diskurtso-analisan oinarritutako jarduera-segida. Liburua objektu kultural eta grafiko gisa lantzeaz gainera, testu-generoari begiratzen zaio, bai eta idazketaren dimentsioei eta hizkuntzen eta kulturen arteko harremanei ere. Liburu elebidunaren paratestuari eta edizioaren antolaketari buruz hausnartzen da ikasleekin, letraeraren edo posizio ezberdinetan ematen diren testuen zergatiaren gainean gogoeta eginenez (zein hizkuntza agertzen den lehenbizi eta zergatik, zertarako diren baliagarriak bi hizkuntzetan emandako ipuinak...); idazlearen eta itzultzailearen izenari ere erreparatzen zaie, haurrei itzultzailearen lana agerikoa dela ikusarazteko eta abar. Albumaren hari narratiboa lantzeaz gainera, idazketaren dimentsioaz ere hausnartuko da ikasleen biografia linguistikotik abiatuta (ikasleen araberako hizkuntza-konbinazio elebiduna hautatu). Haur txikienekin, nahikoa da letrak edo hitzak identifikatzea (pertsonei izenak, adibidez), eta korrespondentzia grafofonikoren bat lantzea. Haur nagusitxoagoekin, hitz beraren ordaina beste hizkuntzaren

batean topatzeko ariketak egin daitezke eta jarduera hiztegia ikasteko bide bihurtu. Ahoskera-ezberdintasunei eta hizkuntza-egiturei buruzko (artikulu- luen kokapena, aditzarena, hitzen luze-laburra eta abar) hausnarketak ere jorra ditzakete. Adibidez, onomatopeien erkaketak hizkuntza-aniztasuna lantzeko bide eman dezake eta, albumean landutako hizkuntzetatik harago eginez, haurren familia-hizkuntzetako doinuak eta soinuak gelara ekartzeko abagunea ere izan daiteke. Jarduera osagarri legez, ikasleek eurek album eleaniztun bat sortzea proposatzen da, nor bere etxeko hizkuntza balia dezan. Bestalde, album elebidunak etxeetara eramanda, familiak ere partaide bihurtzen dira.

6.9 Ahozko eta idatzizko itzulpena ustiatzea: praktika, behaketa eta hausnarketa (B.5 puntua). Interpretazioari buruzko hausnarketarako jarduerak

→ [Interpretearen rol-playinga]

ITURRIA: Kerr 2014: 115

Interprete-eredu baten jarduna ikusi ostean, antzeko egoeretan aritzeko erabilgarri izan daitezkeen esaldi batzuk biltzen dira estrategia honetan. Klasea hiruko taldetan banatzen da (A, B eta C). A eta B kideei rolak banatzen zaizkie, adibidez, bezeroa eta dendaria izango dira. C, ostera, bien arteko interpretea izango da. Eman diezaiegun tartea ikasleei beren antzezpena prestatzeko. Adierazi behar zaie, A eta B kideei dagokien hizkuntza bakarrik balia dezaketela. C-k egingo du interprete-lana. Talde guztiek beren antzezpena egin ostean, talde handian zailtasunen gainean eztabaidatuko dute eta esplizitu egin zailtasun horiei aurre egiteko proposamenak. Ikasleen artean A-, B- eta C-rolak trukatu eta berriz *rol-playinga* errepikatuko dute.

7. Eztabaida eta ondorioak

Hasteko, ohartarazi nahi genuke, estrategien iturri nagusia Kerren (2014) *Translation and own-language activities* izan dela (bederatziotatik bost dira bertan): agerikoa da ezaugarri jakineko jarduera-bilketa sistematizatuek transmisioan laguntzen dutela. Bada, gure sailkapena ere itzulpen-estrategia

pedagogikoen katalogo baterako abiapuntua izan daiteke, Ruiz Pérezek (2008) proposatu bezala HTBren ildoko materialak berritu eta egokitzeke.

Jakitun izanik aurkeztu diren estrategietako batzuk dagoeneko erabili eta praktikatzen dituztela bai irakasleek, bai ikasleek,⁷ garrantzitsua da, praktika eraginkorra lortu nahi bada, kontzienteki landu eta planifikatzea. Izan ere, eleaniztun izatea eta bihurtzea bateratuz, ikasteko moduei arreta jarriz, eta berez egindako hizkuntza-jauziak eskola-helburuekin lotuz etekina ateratzea da *translanguaging* pedagogikoaren gakoa (Cenoz eta Gorter 2014, 2015).

Ruiz Pérezek (2008) HTBren ildoko material-azterketarako proposatutako aztergaien kariatara, aurkeztutako estrategien helburuei dagokienez, ohar gaitzke Bleyhesh Al-Amri eta Abdoul-Raofek (2014) itzulpena bitarteko dituztenentzat aipatu guztiak landu daitezkeela: batetik, lau hizkuntza-trebetasunak garatzeko aukera ematen dute, Guashek (2008) ere aipatutako moduan. Batzuetan ahozko gaitasunak lantzen dira (antzezlearen paperarenean edo interpretearen *rol-playingean*), besteetan idatzizko gaitasunak (album elebidunaren azterketa), eta inoiz baita biak ere (azpidatzen proiektua). Bigarrenik, testuinguruaren, kulturaren zein testu-ezaugarrien kontzientzia pizteko baliagarri dira (horren adierazgarri da, album elebidunen azterketarako proiektua bere osotasunean). Batzuetan, arreta testuinguru komunikatiboan jartzen da, besteetan, testuaren egitura, aldian-aldian hizkuntza-egituretan..., betiere kontzientzia gramatikalari eta kontrastiboari eraginez, hiztegiari testuingurua ipiniz edo itzulpen-gaitasunaren inguruan gogoeta eginaz nahiz gaitasun hori berori trebatuz. Orobat, itzulpena azken ekoizpentzat duten proiektuan, aurreko guztiei erreparatze-ko modua dago. Hala, Guaschekin (2008) batera etorrita, egoera diskurtsiboen lanketa eta erabileraren eta gogoetaren interdependentzia bultzatzen da itzulpen-estrategion bidez. Berebat, kontuan harturik, eskolan landu

⁷ Esate baterako, euskararen erabilera sustatzeko *Eman giltza* proiektuaren baitan, «Hezitzaile berritsua» izeneko gidan lehen aipatutakoak bezalako estrategia aipatzen da: euskararen erabilera «aginduz» eskatu ordez, mezua egokitu eta irakasleak laguntzaile-papera har dezala gomendatzen da. Ikus hemen, 4. or.: http://www.emangiltza.eus/e-liburuak/Gu_Bai_Hezitzaile_Berritsuak/mobile/index.html#p=6.

gura diren hizkuntzen arteko erkatzea zein norberak darabiltzan hizkuntzen artekoak sustatzen direla (itzulpen-proiektuko hausnarketarako uneak, gertuko itzulpena egitea eskatzen denekoa, itzultzaile automatikoak baliatzeko jarduera, Zazpikiak eta abar), gramatika-kontzientzia zolitu egiten da (Bleyhesh Al-Amri eta Abdoul-Raof 2014) eta analisi kontrastiborako gaitasunak bereganatzen dira (Guash 2008). Glosarioak egitea eskatzen duen jarduera, hiztegiari testuingurua ezartzeko (Bleyhesh Al-Amri eta Abdoul-Raof 2014) bide aproposa da eta, horiez landara, itzulpen-gaitasuna erdies-teko bidean ere jartzen dira ikasleak (Bleyhesh Al-Amri eta Abdoul-Raof 2014), dela itzulpen-proiektuen bidez (azpidatzen proiektua), dela itzulpen-prozesuei berariaz begiratuta (ahozko eta idatzizko itzulpena ustiatzeko estrategiak).

Testu-generoei eta -motei dagokienez (Ruiz Pérez 2008), askotarikoak landu daitezke (Guash 2008 lanean HTBrako proposatu bezala), eta aletu-tako jarduera batzuk bestelako testu-generoetara eraman daitezkeela ageri-agerikoa da. Aurkeztutakoetan, azpidatziak, elkarrizketa laburrak, iragar-kiak, afixak, eskolako testu-generoak eta abar agertu dira, besteak beste; bada, unean uneko beharizanen arabera, irakasleak bestelakoetara ere jo dezake. Bideoklipari azpidatziak txertatzeko proiektua mamitu zuen auto-reak berak (Reig 2017) zehaztu zuen, proiektua beste testu-generoetan ere aplikagarria zela: kantuaz at joanda, iragarkiak eta sukalde-errezetei azpida-tziak jartzeko aukera aipatu zuen.

Gainera, aurreko horrek bide ematen digu nabarmentzeko, hizkuntza-irakasgaietan ez ezik, bestelako irakasgaietan txertatzeko modukoak ere badirela bildutako jardueretako zenbait, *translanguaging* pedagogiko egoki-rako jarraibideekin (García eta Weik 2014) eta 2023ko lege-testuek zehaz-tutako HTIIren oinarriekin bat eginik. Gogora bedi, bideokliparen azpida-tzien proiektua beste edozein irakasgaitako edukien araberako testu-generoetara eraman daitekeela; demagun, kasurako, esperimantu baten berri emateko jarraibideen azalpenetara, eta arlo horretan diziplinar-teko proiektuak diseina daitezkeela.

Testu-generoaren azterketak, inondik ere, hizkuntzaren funtzio sozialean arretra jartzeko era ona opatzen du (Cantero eta Aarli 2012 lanean gomen-

datua), testu-generoen bidez egikaritzen baitira beharrian komunikati-
boak. Hala, hizkuntza-edukiak lantzeaz gainera, jarduteko eta aritzeko di-
ren estrategiak transmititzeko modua ere eskaintzen dute azaldutako
estrategiok. Hein batean, hizkuntza-egiturak erkatzekoa da guztien artean
testuinguru komunikatibo errealetik aldentzen dena; baina ahaztu gabe
eduki dezagun, batzuetan komeni dela forman fokua jartzea, eta ikasle ba-
koitzaren hizkuntza-konbinazioaren araberrako okerrak zuzentzeko balio
dezakeela estrategiak. Ildo horretatik aurrera eginez, gainera, gogora bedi
ikasleak ardatz izaten jarraitzen duela, bere praktikatik ateratako akatsak
baldin badira berariaz landutakoak.

Bada, bistan da, aurreko ataleko estrategiak testuinguru eleaniztunetara-
ko egoerak eta hizkuntza-aniztasuna ikusarazteko, balioesteko eta baliatze-
ko moduko jarduerak direla. Kasu batzuetan, berriz, testu-genero elebidu-
nak aplikatzeak askoz ere ageriago egiten ditu eleaniztasuna eta testuinguru
eleaniztutarako egoeretako hizkuntza-kudeaketa eta testu-ekoizpena.
Ohartarazi nahi genuke, eleaniztasuna bistaratzeko ez eze, aldaera-anizta-
suna ikusarazteko ere baliagarri direla estrategietako batzuk; glosarioek,
adibidez, aldaera bateko eta besteko hitzak jasotzeko modua ematen dute.
Horretara, hizkuntza-aniztasunaren ezagutza eta haren aldeko jarrerak sus-
tutzen direlakoan gaude —Guaschek (2008) HTBrako proposatu bezala eta
*focus on multilingualism*aren (Cenoz eta Gorter 2011, 2014, 2014) ildoari
jarraituta—, hizkuntzen estatusean eta gizarte-testuinguruan ardura ipinita
bide batez.

Hizkuntzen estatusaren eta egoera soziolinguistikoaren inguruko haus-
narketarako estrategia egokiak dira, besteak beste, online itzultzailea baliatze-
ko proposatu duena, afixetako itzulpen okerrak aurkeztu dituen zein
album elebidunak ekarri dituen. Esate baterako, afixen jardueran paisaia
linguistikoari erreparatzeko abagunea da. Baina hizkuntzaren bestelako di-
mentsioak, esan nahi baita, kulturala, generoari lotutakoa, paratestuarekin
lotutakoa eta abar ere jorra litezke itzulpen-estrategia pedagogikoen bidez.
Hori guztiori erabat atxikita dago hizkuntzaren erabilera erreala egiteari eta
komunikazio-egoerak ardatz izateari.

Horri loturik, gogoratu nahi dugu, adibidez, Lehen Hezkuntzako eta Haur Hezkuntzako Unibertsitate Graduko *Practicum* gidaritzak direla-eta ikastetxetara egindako bisitetan behatu ahal izan dugunez, ikasle batzuek testuak libreki idazteko tartea ematen zaienean, itzultzaile automatikoetara jotzeko joera dutela. Erabat praktika erreala denez gero ikasleen artean, interesgarria deritzogu, irakaslearen aldetik hizkuntza bakoitzerako tresna egokiei eta erabilera egokiei eusteari. Bada, itzulpen-tresnei buruz hausnartzeko jardueraren bidez egin daiteke hori, adibidez, tresnen mugez eta abantailaz jardun daitekeelako, eta tresnak egoki erabiltzeko jarraibideak eman. Hala, hiztun eleaniztunaren errekursoak bizkortzen egongo ginateke, modu kontzientean pedagogikoki eurok baliaitzeko (Cenoz eta Gorter 2014, 2015).

Komunikazio-egoera errealekin lotutako jarduera da, halaber, «Zazpikiak» deitu duguna, hitzez hitzeko itzulpenari begiratzeko inguruneke paisaia linguistikoaan aurki daitezkeen testuetatik abiatzen dena. Izan ere, hizkuntzen egoera ezberdina den gizarteetan, sarri bila daitezke hizkuntza-paisaian afixa, errotulu, ohar eta gainerakoetan hizkuntza akatsak, berbaz berbako itzulpena egitetik eratorritakoak, gehienetan. Hortaz, bada, testu errealak mentatzen dira eskolako materialen artean, bai hizkuntza bera lantzeko, bai hizkuntzen egoera soziolinguistikoari buruz hausnartzeko.

Jardueretarako erabilitako materialez ari garela, nabarmentzekoa da ia estrategiarik gehienetarako, eskuragarriak direla ikasleek eta irakasleek behar dituzten materialak, gehienetan ez da apartekorik behar. Testu elebidunak direla eta, gure ingurunean askotarikoak ditugu eskuragarri. Balia-tzen edo topatzen gaitzago izan daitezke, beharbada, ikus-entzunezko ekoiz-pena eta itzulpen automatikorako zein online kontsultarako aplikazioak behar dituzten jarduera-materialak zenbait testuingurutan, baina, bestalde, jarduerak aukera ere ematen dute pantailaka paperezko euskarrian eman ahal izateko, edo bestelako moduz partekatzeko. Aurkeztutako estrategiak moldagarriak dira eta, kasu baterako, glosarioak sortzeko, hitz-zerrenda arruntaz gainera, hitz-hodeiak, horma-irudiak, arbela eta abar ere erabil daitezke.

Proposamen didaktiko nabarmen batzuk ikus-entzunezko testuei hertsiki atxikita garatu direla ikusirik, IKTak (Informazioaren eta Komunikazioaren

Teknologiak) integratzeko bide ematen dute aurkeztutako estrategiek, García eta Weik (2014) *translanguaging*aren erazko aplikazio pedagogikora-ko azaldutako ildotik joanda. Bide hori gure testuinguru soziolinguistikoan ezarriz gero, ikusiko dugu, euskararen hizkuntza-teknologiak ikusgarriago egiteko eta ikasleen eskura jartzeko abaguneak direla aurreko estrategietako batzuk, hizkuntza-aniztasuna ikusarazteko ez ezik, hizkuntza gutxituei ikus-gaitasuna emateko ere balio dutenak (Baker 2001; Cenoz eta Gorter 2014, 2015).

Ikasle-irakasleek eta eskolek partekatzen ez dituzten hizkuntzak baliatze-ko modua ere ematen dute hizkuntza-teknologiek, inklusio sozial eta linguistikora bidean. Hala, egun eskura ditugun hizkuntza-teknologiarako baliabideei esker, irakasleak ezagutzen ez duen hizkuntza bateko glosario bat sor dezake, edota ikasleari eskolakoa ez den beste hizkuntza bateko materiala erabili dezan aukera eman, aldazio moduan hizkuntza gutxitua den horretara iristeko (Paulsrud eta beste 2017).

Era berean, online itzultzaileen jarduera gogoan hartuta, ikasleen hizkuntzak ezagutzen ez badira ere, jarduerak balio lezake, ikasleei beren hizkuntzetako itzultzaile automatikoeekin ere antzeko jardunbideak izan behar litzuketela ohartarazteko: testuak halabeharrez posteditatu behar direla, jarduera jakin batzuetarako baliagarriak izanik ere, beste batzuetarako itzulpen automatikoa zuzenketarik gabe erabiltzea ekidin beharreko praktika dela eta abar. Bide horretan, ama-hizkuntzei begira eginiko taldekatzei eta gogoeta zein testu-ekoizpenei ere bide eman dakieke, García eta Weik (2014) esandako moduan, eskolako hiztun guztien hizkuntzak kontuan hartuz. Era hartan, ikasgelako hizkuntza-paisaia ere aberats daiteke eta hizkuntza-aniztasuna ikusgai egin, Guash 2008 lanaz geroztik gaur egungo hezkuntza-legeek jasota daukaten gisa, hizkuntza-aniztasuna aberastasuntzat hartzeko bidean (Unesco 2003).

Taldekatzeetara itzulita, ikusi dugunez, ikasleak talde handian, talde txikian eta modu indibidualean lantzekoak dira aurkeztutako estrategia-adibideetako prozedurak; hiruretarik erakutsi da.

Ebaluazioa da, ordea, aletu ditugun estrategiak ageri diren lanetako autoren gehienek aipatu gabe utzi duten alderdia. Alde horretatik, hutsunea

nabarmena da, eta garbi dago, lantzeko bideak urratu behar direla itzulpen-estrategia pedagogikoak ebaluatzeko, eta neurtzeko irizpide eta moduei buruzko jakingarrietan sakontzeko; izan ere, Ruiz Pérezek (2008) materialen analisirako funtsezko elementutzat jo zuen ebaluazioa.

Aurretik aipatutakoen argitan, ondoriozta daiteke, itzulpena ardatz duten estrategiak, *translanguaging* pedagogikoaren estrategiatzat edukita, batera datozela *focus on multilingualism*aren oinarri nagusiekin: ikasleen hizkuntza guztiak ustiatzeko aukera ematen dute; hizkuntzak ikasteko moduan arreta jartzen da eta transferentzia ahalbidetzen da; jakintza indibiduala eraikitzeko ez eze, izate kolektiboa eraikitzeko tresna ere badira, bai eta hizkuntzen estatusaren inguruko hausnarketarako bidea ere. Berebat, gisa honetako jardueren bitartez kontuan hartzen da, hiztunak askotariko mailak izan ditza-keela gaitasun batzuetan edo besteetan nahiz hizkuntza batean edo bestean. Halaber, eskolako hizkuntzak ez ezik, etxeoak ere jardueren parte dira, eta horietatik abiatutako ikas-estrategiak proposatzen dira. Gainera, gizarte-testuinguruari erreparatzen zaio itzulpena tarteko denean. Horretara, Bakerrren (2001) *translanguaging*aren abantailak itzulpen-estrategia pedagogikoentzat ere baliagarri lirateke: gaiaren ulermen sakonagoa sustatzen dute, hizkuntza ahulena garatzeko laguntza izan daitezke, «etxea» ↔ «eskola» harremanak eta kooperazioa erraz ditzake, eta hiztun hasiberriak hiztun aritu eta adituen artean integratzea ahalbide dezake. Adibidez, haiei aldazio-tresnak eskaintzen zaizkie etxeko hizkuntzen edota ezagutzen dituzten hizkuntzen bidez eskolako hizkuntzan jarraibideak ulertzeko, ahoz nahiz idatziz, glosarioen eta hizkuntzen «sandwicharen» adibideetan ikusi bezala.

Azken horiek batera datoz García eta Weik (2014) *translanguaging*aren erabilera pedagogikoari esleitu dizkioten lehenbiziko bi funtzioekin;⁸ baina, ikusi dugunez, gainerakoak⁹ jorratzeko lanabesak ere badira itzulpen pedagogikoaren estrategiak. Berbarako, hizkuntza-identitatea lantzeko eta hizkun-

⁸ 1) Ikasleen hizkuntza-maila askotarikoak kontuan hartuta aginduak egokitzea eta 2) irakasten diren edukien ulermenean sakontzea (García eta Wei 2014).

⁹ 3) Pentsamendu kritikoa garatzea jakintza berriak sakonduz, garatuz eta zabalduz; 4) hizkuntzen arteko transferentzia eta jakintza metalinguistikoa piztea; 5) hizkuntzen arteko malgutasuna sustatzea, 6) hiztunak engaiatzeko hizkuntza-identitatea lantzea; eta, azkenik, 7) hizkuntzen arteko

tzen arteko transferentziari begiratzeko modu bat da, besteak beste, «Zazpikiak» jarduera edota itzultzaile automatikoa gelara ekartzeko proposatu duen estrategia. Izan ere, azken jarduera hori gogoan dugula, esan dezagun, hizkuntzen arteko erkaketa zuzenean egiten dela, jakintza metalinguistikoa aktibatzea xede izanik. Gainera, hizkuntza-teknologiek eskaintzen dituzten abantailen eta desabantailen inguruko gogoeta kritikoa egin gura da, dela hizkuntza-pareei erreparatuta, dela akatsen nolakotasunei buruz hausnartuta. Halaber, jarduera horren bidez hizkuntzen hierarkiei buruzko gogoeta ere bultzatzen da, itzultzaile automatikoa probatzeko eskatzen zaielarik, eskolako hizkuntzen artean baina baita bestelako hizkuntzekin ere; izan ere, ikasleek hizkuntza-teknologiaren garapena ez dela bertsua hizkuntza eta gizarte gutxietan ikusteko aukera dute. Beste adibide bat aipatze aldera, «Antzezlearen papera berritzen (*recasting*)» estrategiaz mintzatuko gara; estrategia horren bidez lortzen da, hiztunaren jarioa ez etetea, ikaslearen beste hizkuntza komunikazio-egoeran txertatuta hizkuntzen arteko malgutasuna bizkortzea, irakaslea unean bertan erabiltzen ari den tokiko hizkuntza gutxitua menderatzen ez duen ikaslea taldeko partaide bihurtzea, eta hizkuntza gutxituari espazioa ematea. Beraz, *translanguaging*-estrategia balia daiteke testuinguru jakin batean hizkuntza ahularen alde, Cenoz eta Gortterek (2017) proposatu bezala eta Bakerrek (2001) *translanguaging*aren abantaila gisa aurkeztutako moduan. Aipatutako strategiaren bidez, hizkuntzen arteko erkaketari zuzenean arretarik jartzen ez bazaio ere, ikaslea dakienetik ez dakienera abiatzen da, eta esapide edo egitura berriak erabiltzeko gonbita egiten zaio, berak ekarritako esapideak eta proposatu haiek parezka entzuten dituelarik.

Labur esanik, beraz, azpimarra dezagun, itzulpen-estrategiek hiztun eleantizuna, hizkuntza-errepertorio osoa eta gizarte-testuingurua kontuan hartzen dutela (Cenoz eta Gorter 2014), eta aurkeztutako estrategiak bezalakoak diseinu planifikatu eta eleaniztunetan eginez gero, hizkuntza-maila askotarikoetan eta hizkuntza-eskoletan zein hizkuntzazkoak ez direnetan aplikatzekoak direla (Cenoz eta Gorter, 2021). Ikusi bezala, itzulpen-estrategia pedagogikoen medioz hizkuntzazko edukiez gain, bestelako arloak eta

berdintasun ezaren inguruko gogoeta bultzatzea, gizarte-egiturak eta hizkuntza-hierarkiak ikusaraziz (García eta Wei 2014).

bestelako arloetako edukiak ere integra daitezke, eta sekuentzia didaktiko eleaniztunak nahiz diziplinarteko proiektuak sortu. Gakoa da hori HTBn, baina horrek, noski, atal teorikoan azaldutako moduan, koordinazioa eskatzen du (Idiazabal eta Manterola 2009), irakaskuntzaren ekonomia lortuko bada (Sagasta eta Etxeberria 2008).

Ikusi dugunez, oro har ulertze- eta adierazte-estrategia gisa, hizkuntza-gaitasunetan trebatzeko bide gisa zein hizkuntzaren askotariko alderdi soziolinguistiko eta kulturalen hausnartzeko tresna gisa balia litezke itzulpen-estrategiak eta, hari horretatik, Etxezarragak (2016) itzulpena eskolan erabiltzeko aipatu zituen mailak landu daitezke. Horregatik, esan dezakegu, itzulpenak ekarpena egin dezakeela ikasteko baliabide gisa, hizkuntza ikasteko bitarteko gisa eta hizkuntzen egoeraz eta estatusaz gogoeta egiteko lanabes gisa. Berebat, euskal irakaskuntza eleaniztunaren markoan, aurreko atalean aurkeztutako estrategiek bat egiten dute EAEko curriculumean proposatutako HTBren oinarriekin, inklusioa ahalbidetzen duten aldetik, hizkuntzaren erabilera errealekin lotuta komunikazioa ardatz duten tesuinguruetan mentatzen direlako, eta hizkuntza-aniztasunaren aldeko jarre-
rak sustatzeko baliagarriak direlako.

Burutzeko, gogora dezagun, gramatika-itzulpena metodoen ikuspegiak eragindako itzulpenaren ospe txarra alboratu beharrez ari zela Cook (2001), eta argitu dugun moduan, itzulpena metodo eskusiboan izan gabe, eta hizkuntzen irakaskuntzarako ikuspegi berriekin bat eginda eta irizpide egokiei jarraituta aplikatuz gero, euskal irakaskuntza eleaniztunak maila eta helburu anitzetarako balia ditzakeela itzulpen-estrategiak eskolan, *translanguagin-*garen abantailei onura ateraz.

Bibliografia

ALCARAZO, Noelia eta LÓPEZ, Nuria (2014). «Aplicaciones prácticas de la traducción pedagógica en clase de ELE», *redELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE* 26, 2014.

AMIN, Gihane (2018). «La quinta destreza: la traducción pedagógica herramienta didáctica en el aula ELE (MCR). Aplicaciones prácticas según un enfoque por

tarefas (árabe-castellano)», in *Actas del I Congreso de Español como Lengua Extranjera de Oriente Medio (CELEOM)*. El Cairo: Instituto Cervantes de El Cairo.

APRAIZ, M.^a Victoria, PÉREZ, M.^a Mar eta RUIZ, Teresa (2012). «La enseñanza integrada de las lenguas en la escuela plurilingüe», *Revista Iberoamericana de Educación* 59, 2012: 119-137.

ARRIBA, Clara de (1996). «Introducción a la traducción pedagógica», *Lenguaje y Textos* 8, 1996: 269-283.

BAKER, Colin (2001). *Foundations of bilingual education and bilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters.

BLEYHESH AL-AMRI, Waleed eta ABDOL-RAOF, Hussein (2014). «Translation in teaching and learning a foreign language: a methodological approach», *International Journal of Humanities and Cultural Studies* 1 (2), 2014.

BRIGGS, Neil (2018). «Neural machine translation tools in the language learning classroom: students use, perceptions, and analyses», *The Jalt Call Journal* 14 (1), 2018: 3-24.

CANTERO, Víctor eta AARLI, Gunn (2012). «El Proyecto Lingüístico de Centro y el Currículo Integrado de Lenguas: dos instrumentos pedagógicos indispensables en la educación bilingüe», *Didáctica Lengua y Literatura* 24, 2012: 107-135.

CASTRO, Carolina (2015). *The role of translation in foreign language learning and teaching*. (Master Amaierako Lana, Universidad de Jaén).

CENOS, Jasone eta GORTER, Durk (2011). «Focus on multilingualism: a study of trilingual writing», *The Modern Language Journal* 95, 2011: 356-369.

——— (2014). «Focus on multilingualism as an approach in educational contexts», in *Heteroglossia as practice and pedagogy*. Dordrecht: Springer: 239-254.

——— (2015). *Multilingual education between language learning and translanguaging*. Cambridge: Cambridge University Press.

——— (2017). «Minority languages and sustainable translanguaging: threat or opportunity?», *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 38 10, 2017: 901-912.

——— (2021). *Pedagogical translanguaging*. Cambridge: Cambridge University Press.

CONTRERAS DE LA LLAVE, Natalia (2020). «Azpitulazioa eta bikoizketa: bigarren hizkuntzak ikasteko estrategia motibagarriak», *e-Hizpide: Helduen Euskalduntzearen Aldizkaria* 96, 2020: 1-8.

COOK, Guy (2001). «Use of translation in language teaching», in *Routledge Encyclopedia of Translation Studies*, M. Baker (ed.). London eta New York: Routledge: 117-120.

——— (2010). *Translation in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.

CORNAGO, Lorena (2017). *El uso de la lengua materna en el aula de idiomas mediante la traducción*. (Master Amaierako Lana, Universidad Jaume I.)

CUÉLLAR, Carmen (2004). «Un nuevo enfoque de la traducción en la enseñanza comunicativa de las lenguas», *Hermeneus: Revista de Traducción e Interpretación* 6, 2004: 1-11.

DÍAZ, Soledad eta MENOR, Esther (2013). «La traducción inversa: instrumento didáctico olvidado en el aprendizaje de lenguas extranjeras», *Lenguaje y Textos* 38, 2013: 169-178.

DI SABATO, Bruna eta HUGHES, Bronwen (2017). «Translation and foreign language teaching, a theoretical and practical point of view: the Italian scenario», *Revista EntreLinguas* 3 2, 2017: 300-317.

ELORZA, Itziar eta MUÑOA, Inmaculada (2008). «Promoting the minority language through integrated plurilingual language planning: the case of the “Ikastolas”», *Language, Culture and Curriculum* 21 1, 2008: 85-101.

ETXEZARRAGA, Nere (2016). «Nola erabili itzulpena euskarazko irakaskuntza elebi/eleaniztunean: testuliburu bateko adibideen azterketa eta proposamen didaktiko zenbait», *Fontes Linguae Vasconum: FLV* 121, 2016: 141-163.

EUROPAKO KONTSEILUA (2001). *Hizkuntzen ikaskuntza, irakaskuntza eta ebaluaziorako Europako Erreferentzia Markoa*. Gasteiz: HABE eta Eusko Jaurlaritza.

EUSKAL HERRIKO IKASTOLEN KONFEDERAZIOA (2009). *Ikastolen Hizkuntz Proiektua*. Zamudio: Ikastolen Konfederazioa.

EUSKO JAURLARITZA (Hezkuntza, Hizkuntza Politika eta Kultura Saila) (2016). *Ikastetxearen Hizkuntza Proiektua egiteko gida*. Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.

GAGNON, Roxane eta DESCHOUX, Carole-Anne (2008). «L'album bilingue et l'enseignement de la lecture», *Babylonia* 1 XVI, 2008: 46-53.

GARCÍA, Ofelia eta WEI, Li (2014). *Translanguaging: language, bilingualism and education*. London: Palgrave Macmillan.

GARROTE, Marta (2019). *Didáctica de segundas lenguas extranjeras en Educación Infantil y Primaria*. Madrid: Ediciones Paraninfo.

GASCA, Laura (2017). «Las posibilidades de la traducción pedagógica en la enseñanza del español como segunda lengua», *Estudios de Lingüística Aplicada* 66, 2017: 205-232.

GIERDEN, Carmen (2002-2003). «La traducción pedagógica como ejercicio integrativo en la didáctica del alemán como LE», *Encuentro: Revista de Investigación e Innovación en la Clase de Idiomas* 13-14, 2002-2003: 90-100.

GUASCH, Oriol (2008). «Reflexión interlingüística y enseñanza integrada de lenguas», *Textos* 47, 2008: 20-32.

GUILLÉN, Carmen (1990). «La práctica de la traducción en la metodología comunicativa», in *I Congreso de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Sevilla: Universidad de Sevilla: 147-150.

——— (2009). «La concepción y la organización del currículo de las lenguas en el sistema educativo español y el plurilingüismo como competencia», *Lenguaje y Textos* 29, 2009: 47-62.

IBARLUZEA, Miren (2021). «Itzulpena (hizkuntzen) irakaskuntzara itzulita», *Senex* 52, 2021: 155-164.

IDIAZABAL, Itziar eta MANTEROLA, Ibon (2009). «Euskal eredu elebidunak, murgilketa eta hizkuntzen irakaskuntza bateratua: kontzeptuen berrikusketa», *Euskera* 54 (2), 2009: 463-504.

———, MANTEROLA, Ibon eta DIAZ DE GEREÑU, Leire (2015). «Objetivos y recursos didácticos para la educación plurilingüe», in *La educación plurilingüe. Una aproximación desde el interaccionismo sociodiscursivo*. Bilbo: UPV/EHU: 39-59.

KERR, Philip (2014). *Translation and own-language activities*. Cambridge: Cambridge University Press.

LABARCA, María Leonor (2016). «El valor de la traducción como herramienta didáctica en la enseñanza del latín», *Educere: Revista Venezolana de Educación* 67, 2016: 443-450.

LARSEN-FREEMAN, Diane (2000). *Techniques and principles in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.

LEE, Tzu-yi (2013). «Incorporating translation into the language classroom and its potential impacts upon L2 learners», in *Translation in language teaching and assessment*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing: 3-22.

LEONARDI, Vanessa (2011). «Pedagogical translation as a naturally-occurring cognitive and linguistic activity in foreign language learning», *Annali Online dell'Universit di Ferrara. Sezione di Lettere* 1-2, 2011: 17-28.

LERTOLA, Jennifer (2009). *Audiovisual translation in the foreign language classroom: applications in the teaching of English and other foreign languages*. Research-publishing.net (Frantzia).

MANTXOLA, Sara (2023). *Hizkuntzen Trataera Bateratua eta itzulpena hizkuntzen irakaskuntzan. Batxilergoko bigarren mailarako sekuentzia didaktiko bat*. (Master Amaierako Lan argitaragabea, UPV/EHU).

MAY, Stephen (ed.) (2014). *The multilingual turn: Implications for SLA, TESOL and Bilingual Education*. Oxfordshire: Routledge.

NIÑO, Ana (2009). «Machine translation in foreign language learning: language teacher's and tutor's perception of its advantages and disadvantages», *ReCALL* 21 (2), 2009: 105-122.

NOGUEROL, Artur (2008). «El tratamiento integrado de las lenguas en el marco europeo», *Textos* 47: 10-19.

ORTEGA, Ane eta ANAKABE, María Jesús (2015). «Integración de lenguas y áreas desde los proyectos globales: una propuesta de integración de las materias “Conocimiento del Medio”, “Euskera”, “Lengua castellana” e “Inglés”», in *Para una ingeniería didáctica de la educación plurilingüe*. Bilbo: UPV/EHU: 291-319.

PAULSRUD, Beth Anne, ROSÉN, Jenny, STRASZER, Boglárka eta WEDIN, Åsa (2017). *New perspectives on translanguaging and education*. Clevedon: Multilingual Matters.

PEGENAUTE, Luis (1996). «La traducción como herramienta didáctica», *Contextos* 27-28, 1996: 107-125.

PÉREZ DE ORBANOS, Gregorio (2017). «La traducción pedagógica y la reflexión contrastiva como estrategias de aprendizaje en la didáctica de las lenguas afines: un

estudio experimental con aprendices brasileños», *Anuario Brasileño de Estudios Hispánicos XXVII*, 2017: 21-40.

REIG, Aina (2017). «Traducción didáctica, subtítulo y TIC: proyectos de colaboración en el aula de L2», *Lenguaje y Textos* 46, 2017: 115-123.

RUIZ BIKANDI, Uri eta TUSÓN VALLS, Amparo (2008). «El tratamiento integrado de lenguas», *Textos* 47, 2008: 7-9.

RUIZ PÉREZ, Teresa (2008). «El tratamiento integrado de lenguas: construir una programación conjunta» *Textos* 47, 2008: 46-58.

SAGASTA, María Pilar eta ETXEBERRIA, Lourdes (2008). «¿Qué transfieren los alumnos al castellano cuando el aprendizaje lo realizan en euskara?», in *25 años de lingüística en España. Hitos y retos*. Murtzia: Universidad de Murcia: 171-178.

SÁNCHEZ, Jorge (2005). «Los otros textos: aplicaciones didácticas de la traducción audiovisual en el aula de lengua materna», in *Transvases culturales. Literatura, cine y traducción*, R. Merino, J. M. Santamaría eta E. Pajares (ed.), IV. liburukia. Bilbo: UPV/EHU: 261-270.

SOLER, Betlem (2017). «La traducción audiovisual en la enseñanza de una LE: la subtítulo como herramienta metodológica para la adquisición del léxico», *Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Educación* 26: 163-192.

TONÍN, Raffaella (2017). «La traducción colectiva de un álbum ilustrado como experiencia didáctica: de la propuesta editorial a la publicación italiana de “Tu corazón en un cofre”», *Anuario de Investigación en Literatura Infantil y Juvenil: AILIJ* 15, 2017: 153-170.

UNESCO (2003). *La educación en un mundo plurilingüe*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura: Unesco Digital Library.

URABAIEN, Natalia (2019). *Itzulpena hizkuntzen trataera bateraturako baliabide gisa*. (Master Amaierako Lan argitaragabea, UPV/EHU).

ZABALBEASKOA, Patrick (1990). «Aplicaciones de la traducción en la enseñanza de lenguas extranjeras», *Sintagma* 2, 1990: 75-86.

ZURUTUZA, Ane (2018). *Itzulpena hizkuntzen irakaskuntzan. Proposamen didaktiko bat*. (Master Amaierako Lan argitaragabea, UPV/EHU).

Aipatutako hezkuntza-lege eta dekretuak

LEY ORGÁNICA de Ordenación General del Sistema Educativo y normativa complementaria (1993). Ministerio de Educación y Ciencia y BOE.

Eskuragarri: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/d/663/19/0>.

LEY ORGÁNICA 8/2013 de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. LOMCE. BOE.

Eskuragarri: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2013-12886>.

236/2015 DEKRETUA, abenduaren 22koa, Oinarritzko Hezkuntzaren curriculuma zehaztu eta Euskal Autonomia Erkidegoan ezartzekoa. EHAA.

Eskuragarri: <https://www.euskadi.eus/y22-bopv/eu/bopv2/datos/2016/01/1600141e.pdf>.

237/2015 DEKRETUA, abenduaren 22koa, Haur Hezkuntzako curriculuma zehaztu eta Euskal Autonomia Erkidegoan ezartzekoa. EHAA.

Eskuragarri: <https://www.euskadi.eus/y22-bopv/eu/bopv2/datos/2016/01/1600142e.shtml>.

17/2023 LEGEA, abenduaren 21ekoa, Euskal Autonomia Erkidegoko Hezkuntzarena. EHAA.

Eskuragarri: <https://www.euskadi.eus/eusko-jaurларitza/-/eli/es-pv/l/2023/12/21/17/dof/eus/html/>.

