

Η χρήση της μετάφρασης στη διδασκαλία και εκμάθηση ξένων γλωσσών

Σοφία Πολυκρέτη

Μεταφράστρια, διπλωματούχος ΔΠΜΣ «Μετάφραση-Μεταφρασεολογία» ΕΚΠΑ

Abstract

While the use of translation in language teaching and learning was a matter of considerable controversy in the past, researchers now advocate that translation should indeed be implemented in language pedagogy. Drawing from the field of applied linguistics in language teaching and learning, and specifically from Krashen's theory of comprehensible input (1982) and Schmidt's theory of noticing (1995), this paper examines how translation can be used in the language classroom. Moreover, this paper researches how translation could accelerate language learning with regard to sociolinguistic competence. Finally, this paper suggests ways of implementing translation in language pedagogy with reference to the Greek educational system.

Keywords: translation, language learning, language pedagogy, applied linguistics, sociolinguistic competence, intercultural communication.

1. Εισαγωγή

Σύμφωνα με όσα αναφέρει η Leonardi (2010: 65), καθ' όλη τη διάρκεια της ιστορίας της μετάφρασης, πολλοί μελετητές έδωσαν έμφαση περισσότερο στη γλωσσική της πλευρά. Για παράδειγμα ο Catford (1965: 20) θεωρεί ότι η μετάφραση δεν είναι παρά η αντικατάσταση του γλωσσικού υλικού της γλώσσας Α από το γλωσσικό υλικό της γλώσσας Β. Είναι πιθανό ότι παρόμοιες απόψεις οδήγησαν στην εκτεταμένη χρήση της μετάφρασης κατά τη διδασκαλία και εκμάθηση ξένων γλωσσών στο παρελθόν. Η μετάφραση χρησιμοποιήθηκε στη διδασκαλία της κλασικής λατινικής γλώσσας στα σχολεία της Αγγλίας από τον δέκατο έκτο έως τον δέκατο ένατο αιώνα (Howatt 1984). Λόγω της υψηλής εκτίμησης που έχαιραν τότε τα λατινικά, η μεθοδολογία διδασκαλίας τους διαμόρφωσε ουσιαστικά και τη μέθοδο που χρησιμοποιήθηκε τον δέκατο ένατο αιώνα για τη διδασκαλία όλων των ξένων γλωσσών (Richards και Rodgers 2005: 2), η οποία έγινε γνωστή ως Μέθοδος Γραμματικής-Μετάφρασης. Η μέθοδος είχε ως εξής: αρχικά λάμβανε χώρα λεπτομερής ανάλυση ορισμένων γραμματικών κανόνων της ξένης γλώσσας και στη συνέχεια ο σπουδαστής εφαρμόζεε τους κανόνες αυτούς μεταφράζοντας προτάσεις από τη μητρική του προς την ξένη γλώσσα και αντίστροφα (Richards και Rodgers 2005: 3). Η μητρική γλώσσα, δηλαδή, χρησιμοποιούνταν από τον σπουδαστή ως εργαλείο αναφοράς (Stern 1983: 455).

Στα μέσα του δέκατου ένατου αιώνα, ωστόσο, η αποτελεσματικότητα της Μεθόδου Γραμματικής-Μετάφρασης άρχισε να αμφισβητείται από διάφορους ερευνητές. Επιπλέον, άρχισαν να διατυπώνονται ορισμένες αρχές οι οποίες θα έπρεπε να διέπουν τη διδασκαλία ξένων γλωσσών. Μία από αυτές όριζε πως η μετάφραση θα πρέπει να αποφεύγεται, αν και η βοηθητική χρήση της μητρικής γλώσσας δεν αποκλειόταν ολοκληρωτικά (Richards και Rodgers 2005: 7-8). Η μέθοδος που απέκλειε ολοκληρωτικά τη χρήση της μετάφρασης ήταν η Άμεση Μέθοδος, η οποία βασιζόταν στην ιδέα πως η διδασκαλία της ξένης γλώσσας θα έπρεπε να γίνεται με τρόπο «φυσικό», ανάλογο με τη διαδικασία κατάκτησης της μητρικής γλώσσας από το παιδί. Η μέθοδος αυτή όριζε πως η σημασία των λέξεων προς εκμάθηση, αντί να επεξηγείται στον σπουδαστή μέσω της μετάφρασης, θα έπρεπε να επεξηγείται κατά τρόπο άμεσο,

δηλαδή με επίδειξη από τον διδάσκοντα (Richards και Rodgers: 2005: 9).¹ Η Ακουστική Μέθοδος, που αναπτύχθηκε στη συνέχεια, επέτρεπε τη χρήση της μετάφρασης, καίτοι μόνο στους προχωρημένους σπουδαστές και μόνο σαν άσκηση λογοτεχνικού τύπου (Brooks 1964: 142). Τέλος, η Επικοινωνιακή Προσέγγιση, σύμφωνα με όσα αναφέρουν οι Finocchiaro και Brumfit (1983: 91-3), δεν απέκλειε τη χρήση της μετάφρασης κατά την εκμάθηση σε περίπτωση που μπορούσε να λειτουργήσει επικουρικά, ενώ αντίθετα με την Ακουστική Μέθοδο, η Επικοινωνιακή Προσέγγιση επέτρεπε τη χρήση της μετάφρασης ακόμα και κατά τα πρώτα στάδια εκμάθησης της ξένης γλώσσας.

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι, παρόλο που ύστερα από την εγκατάλειψη της Μεθόδου Γραμματικής-Μετάφρασης η χρήση της μετάφρασης στη διδασκαλία ξένων γλωσσών περιορίστηκε σημαντικά, ποτέ δεν εξέλειψε τελείως. Εξάλλου, αρκετοί ερευνητές (Nunan 1999: 73, Brown 2000: 138, Holliday 1994: 7) υποστηρίζουν ότι ως ένα βαθμό η μητρική γλώσσα είναι χρήσιμη στην ξενόγλωσση τάξη, ενώ ορισμένοι θεωρούν ότι η χρήση της μετάφρασης διευκολύνει τη μαθησιακή διαδικασία (Brown 2000: 95). Εξάλλου, όπως υποστηρίζει ο Duff (1989), η μετάφραση μπορεί να βοηθήσει τους σπουδαστές να αναπτύξουν ακρίβεια, σαφήνεια και προσαρμοστικότητα όσον αφορά τη χρήση της ξένης γλώσσας. Είναι φυσικό λοιπόν σήμερα η μετάφραση να θεωρείται η πέμπτη γλωσσική δεξιότητα (Leonardi 2010: 81).²

Η σημασία της μετάφρασης στη διδασκαλία ξένων γλωσσών φανερώνεται επίσης στην περίπτωση που εξεταστεί μια τελείως διαφορετική γλώσσα προς εκμάθηση, όπως για παράδειγμα η γλώσσα Tséhésenèstsestòtse που ομιλείται από τη φυλή Cheyenne στη Βόρεια Αμερική.³ Η γλώσσα αυτή είναι τόσο ιδιαίτερη που, όπως αναφέρει ο Lemay (1979: 218), εμφανίζει μέχρι και άηχα φωνήεντα.⁴ Επιπλέον, σύμφωνα με τον Straus (1989: 63), η γραμματική των Cheyenne δίνει ειδική προτεραιότητα στο δεύτερο πρόσωπο, αναδεικνύοντας την υψηλή αξία που κατέχει η συλλογικότητα στη συγκεκριμένη κοινωνία. Η αποφυγή της χρήσης της μετάφρασης κατά τη διδασκαλία της Tséhésenèstsestòtse ως ξένης γλώσσας θα απαιτούσε τεράστιες προσπάθειες από πλευράς του διδάσκοντα ώστε να καταφέρει να επεξηγήσει τη γραμματική της ιδιαίτερης αυτής γλώσσας στους σπουδαστές. Εξάλλου, η χρήση της μετάφρασης προς τη μητρική γλώσσα με στόχο την επεξήγηση γραμματικών κανόνων και λεξιλογίου υποστηρίζεται και από τον Atkinson (1987).

Ξεκινώντας από την εφαρμοσμένη γλωσσολογία στη διδασκαλία και εκμάθηση ξένων γλωσσών και συγκεκριμένα από τη θεωρία του Krashen (1982) σχετικά με τον κατανοήσιμο εισερχόμενο λόγο (comprehensible input) και από τις απόψεις του Schmidt (1995) σχετικά με την παρατήρηση (noticing), η παρούσα εργασία εξετάζει κατά πόσον η μετάφραση μπορεί να χρησιμοποιηθεί στη διδασκαλία και εκμάθηση ξένων γλωσσών. Ταυτόχρονα, η εργασία διερευνά κατά πόσον η μετάφραση θα μπορούσε να συνεισφέρει στην ανάπτυξη της κοινωνιογλωσσικής ικανότητας των σπουδαστών. Τέλος, η εργασία αναφέρεται στη δυναμική συνεισφορά της μετάφρασης στην ελληνική ξενόγλωσση εκπαίδευση.

¹ Παραδείγματος χάρη, για να δείξει στους σπουδαστές τη σημασία του ρήματος «πίνω» ο διδάσκων προσποιείται ότι πίνει κάτι.

² Οι υπόλοιπες δεξιότητες είναι οι εξής: παραγωγή και κατανόηση γραπτού λόγου, παραγωγή και κατανόηση προφορικού λόγου.

³ Γλώσσα της οικογένειας Algonquian. Ομιλείται στις περιοχές Montana και Oklahoma των ΗΠΑ.

⁴ Όπως αναφέρουν οι Ladefoged και Maddieson (1996: 315), τα άηχα φωνήεντα αποτελούν σημαντικό τοπικό χαρακτηριστικό γνώρισμα των ιθαγενών γλωσσών που ομιλούνται στις Μεγάλες Πεδιάδες και τα Βραχώδη Όρη. Σε ορισμένες από τις γλώσσες αυτές τα άηχα φωνήεντα έχουν διαφοροποιητικό ρόλο.

2. Η μετάφραση στη διδασκαλία και εκμάθηση ξένων γλωσσών

Σύμφωνα με τον Titford (1983), η μετάφραση, καθώς δίνει την ευκαιρία στους σπουδαστές να συγκρίνουν τις δύο γλώσσες, ήτοι τη μητρική τους με τη γλώσσα προς εκμάθηση, λειτουργεί αφενός ως μια διαδικασία επίλυσης προβλημάτων και αφετέρου ενεργοποιεί «την αίσθηση [των σπουδαστών] περί του τι είναι επικοινωνιακά αποδεκτό στη γλώσσα προς εκμάθηση» (Titford 1983: 56). Ο Titford προτείνει δύο τεχνικές που βασίζονται στη χρήση της μετάφρασης και οι οποίες απευθύνονται σε προχωρημένους σπουδαστές: την «παραπλανητική μετάφραση» (spooof translation) και την «αναμετάφραση» (back-translation). Ο Titford (1983: 53) χρησιμοποίησε την «παραπλανητική μετάφραση» ως εξής: έδινε στους σπουδαστές του μια κατάφωρα λανθασμένη μετάφραση προς την αγγλική γλώσσα με στόχο να στρέψει την προσοχή τους στους κανόνες που παραβιάζονταν και να επισημάνει με αυτό τον τρόπο τους κινδύνους που ελλοχεύουν στη μετάφραση λέξη-προς-λέξη. Παρόμοιο στόχο έχει και η τεχνική της «αναμετάφρασης» η οποία προτείνεται και από άλλους ερευνητές (Baynham 1983, Edge 1986, Tudor 1987, Heltai 1989, Eadie 1999). Σύμφωνα με την τεχνική αυτή οι σπουδαστές καλούνται να μεταφράσουν προς τη μητρική τους γλώσσα ένα αγγλικό κείμενο και έπειτα να το μεταφράσουν ξανά προς τα αγγλικά. Η σύγκριση μεταξύ των δύο κειμένων, αυθεντικού αγγλικού και «αναμεταφρασμένου», δίνει την ευκαιρία στους σπουδαστές να παρατηρήσουν στην πράξη πώς λειτουργεί η αγγλική γλώσσα.

Εξάλλου, όπως τονίζει η θεωρία μάθησης του Krashen (1982), όταν ο σπουδαστής εκτίθεται σε κατανοήσιμο εισερχόμενο λόγο συντελείται μάθηση. Επομένως, στην περίπτωση που ένα κείμενο προσφέρεται παράλληλα με τη μετάφρασή του, το κείμενο αυτό γίνεται απολύτως κατανοητό. Ο σπουδαστής, συνεπώς, εκτίθεται σε κατανοήσιμο λόγο με αποτέλεσμα να συντελείται μάθηση. Επιπλέον, το φαινόμενο αυτό φαίνεται να βρίσκεται σε άμεση αντιστοιχία με τις παιδαγωγικές απόψεις του Schmidt (1995) σχετικά με την παρατήρηση. Ο Schmidt επεσήμανε πως όταν ο νους εκτίθεται σε δεδομένα, έχει την ικανότητα να ανακαλύπτει τις σχέσεις που τα διέπουν. Συνεπώς, όταν ο σπουδαστής εκτεθεί σε παράλληλα κείμενα, δηλαδή αυθεντικά κείμενα σε συνδυασμό με τη μετάφρασή τους, είναι σε θέση να παρατηρήσει τη λειτουργία της γλώσσας προς εκμάθηση με αποτέλεσμα να συντελείται μάθηση. Από παιδαγωγική σκοπιά αυτό έχει μεγάλη σημασία διότι, εκτός των άλλων, με αυτόν τον τρόπο καλλιεργείται η αυτονομία των σπουδαστών.

3. Κοινωνιογλωσσική ικανότητα και μετάφραση

Όπως επισημαίνει η Kramersch (2014: 249), στη σημερινή εποχή της παγκοσμιοποίησης και της άμεσης επαφής των ατόμων μέσω του διαδικτύου, η παγκόσμια πραγματικότητα για την οποία προετοιμάζονται οι σπουδαστές ξένων γλωσσών έχει αλλάξει άρδην. Η Kramersch τονίζει πως το πρότυπο στο οποίο θα πρέπει να στοχεύει η διδασκαλία ξένων γλωσσών δεν θα έπρεπε να είναι ο ιδεατός, μονόγλωσσος φυσικός ομιλητής αλλά το ζωντανό *πολύγλωσσο υποκείμενο* (multilingual subject) (Kramersch 2009), και προτείνει τη δημιουργία μιας ξενόγλωσσης εκπαίδευσης που θα στοχεύει στην ευαισθητοποίηση των σπουδαστών σχετικά με τις υφολογικές επιλογές και τη μετάφραση (Kramersch 2014: 251). Η έννοια της πολυγλωσσίας για την Kramersch (2014: 253) αντιστοιχεί στην πολλαπλότητα του νοήματος που εκφράζεται μέσα σε μια παγκόσμια κοινωνία. Η μετάφραση θα μπορούσε να διευκολύνει τους σπουδαστές να κατανοήσουν τον τρόπο που κατασκευάζονται τα αντικειμενικά αλλά και τα υποκειμενικά νοήματα (Kramersch 2014: 252).

Μετάφραση, γλώσσα και πολιτισμός συνδέονται στενά. Όπως σημειώνει η Leonardι (2010: 65), «η μετάφραση είναι μια πολυεπίπεδη εργασία που προϋποθέτει γνώση των

δύο γλωσσών και σε γλωσσικό και σε πολιτισμικό επίπεδο». Η απόκτηση και εξάσκηση της γνώσης αυτής θα μπορούσε να συνεισφέρει στην ανάπτυξη της κοινωνιογλωσσικής ικανότητας των σπουδαστών. Ο όρος κοινωνιογλωσσική ικανότητα αναφέρεται στην ικανότητα των σπουδαστών να χρησιμοποιούν τη γλώσσα που αρμόζει σε κάθε κοινωνική κατάσταση (Mizne 1997: 11). Σε κάθε γλωσσική κοινότητα ισχύουν διαφορετικοί κανόνες επικοινωνίας οι οποίοι αντικατοπτρίζουν τη δομή και τις αξίες της κοινωνίας αυτής (Wolfson 1989: 2). Για να αναπτύξουν λοιπόν οι σπουδαστές κοινωνιογλωσσική ικανότητα, θα πρέπει να εξοικειωθούν με τους κανόνες αυτούς. Εξάλλου, η μετάφραση μπορεί να οδηγήσει στην αποφυγή της πραγματολογικής παρεμβολής (pragmatic transfer). Σύμφωνα με τον Kasper (1992: 207), ο όρος πραγματολογική παρεμβολή αναφέρεται στην επιρροή που ασκεί η πραγματολογική γνώση από άλλες γλώσσες και πολιτισμούς στον σπουδαστή κατά την εκμάθηση και χρήση της ξένης γλώσσας. Η μετάφραση συνεισφέρει στην αποφυγή της πραγματολογικής παρεμβολής διότι, με αφορμή τις μεταφραστικές δραστηριότητες, οι σπουδαστές συνειδητοποιούν περισσότερο την επιρροή που ενδεχομένως ασκεί ο πολιτισμός τους στη χρήση της ξένης γλώσσας, και συνεπώς είναι σε θέση να ελέγξουν και, ως ένα βαθμό, να αποφύγουν προβλήματα λόγω πραγματολογικής παρεμβολής.

Η μετάφραση μπορεί να χρησιμοποιηθεί στην ξενόγλωσση τάξη και μέσω της χρήσης παράλληλων δημοσιογραφικών κειμένων. Η Sidiroroulou (2015) συγκεκριμένα υποστηρίζει πως τέτοιου είδους παράλληλα κείμενα δύνανται να διευκολύνουν σημαντικά τη διαπολιτισμική κατανόηση των σπουδαστών οι οποίοι, μέσω της επαφής τους με άμεσα δεδομένα, ενισχύουν τη γνώση τους μέσω της παρατήρησης. Η Sidiroroulou (2015: 41-44) παρουσιάζει τρία δείγματα ασκήσεων στα οποία οι σπουδαστές καλούνται να αναλύσουν παράλληλα δημοσιογραφικά κείμενα και στη συνέχεια να στοχαστούν πάνω σε συγκεκριμένα ερωτήματα με στόχο την εξαγωγή συμπερασμάτων πάνω στο φαινόμενο της τροπικότητας (modality).⁵ Στο πρώτο δείγμα άσκησης οι σπουδαστές καλούνται να αναγνωρίσουν και στα δύο κείμενα τα σημεία όπου εμφανίζεται τροπικότητα με στόχο να παρατηρήσουν ότι δεν υπάρχει απόλυτη αντιστοιχία μεταξύ των δύο γλωσσών όσον αφορά το φαινόμενο αυτό, καθώς ακόμα και στην περίπτωση που υπάρχει μορφική αντιστοιχία μεταξύ των δύο γλωσσών οι επιλογές των χρηστών δεν είναι αυτονόητες (Sidiroroulou 2015: 41-42). Στο δεύτερο δείγμα οι σπουδαστές καλούνται να παρατηρήσουν ότι το αγγλικό κείμενο περιορίζει τη βεβαιότητα των ισχυρισμών που θέτει και με αφορμή την παρατήρηση αυτή καλούνται να στοχαστούν πάνω σε θέματα πολιτισμικής σχετικότητας (Sidiroroulou 2015: 42-43). Το τρίτο δείγμα αναφέρεται στην προτίμηση της ελληνικής γλώσσας στη δεοντική τροπικότητα και καλεί τους σπουδαστές να αναγνωρίσουν το φαινόμενο και να συμπληρώσουν στη συνέχεια ορισμένες προτάσεις (Sidiroroulou 2015: 43-44).⁶

Επιπλέον, οι Ανδριώτου και Μεταξά (2016) αναφέρουν ότι τα δεδομένα που προκύπτουν από την εξέταση παράλληλων κειμένων μπορούν να συνεισφέρουν σημαντικά στη διδασκαλία ξένων γλωσσών όσον αφορά την τροπικότητα, και προτείνουν μια σειρά ασκήσεων που βασίζονται σε παράλληλα κείμενα. Δείγματα αντίστοιχων ασκήσεων προτείνουν επίσης οι Ρούκη και Διαμαντοπούλου (2016: 368-376) οι οποίες συνιστούν ξεκάθαρα στους διδάσκοντες την ενσωμάτωση παράλληλων κειμένων στην ξενόγλωσση τάξη (2016: 376-377).

⁵ Η τροπικότητα αναφέρεται στην υποκειμενική στάση του ομιλητή/γράφοντα προς την κατάσταση που περιγράφει, και διακρίνεται σε *επιστημική*, η οποία εκφράζει τον βαθμό βεβαιότητας, και *δεοντική*, η οποία εκφράζει την υποχρέωση. Για τις διαφορές ανάμεσα στα τροπικά συστήματα ελληνικής και αγγλικής βλ. Ανδριώτου και Μεταξά (2016).

⁶ Για παράδειγμα, στα ελληνικά μεταφράσματα το επιστημικό *may* αποδίδεται συχνά ως δεοντικό (*πρέπει*).

4. Η δυνητική συνεισφορά της μετάφρασης στην ελληνική ξενόγλωσση εκπαίδευση

Όπως επισημαίνει ο Bauman (1999: xlviii), η μετάφραση είναι μια διαδικασία η οποία αλλάζει και τα δύο μέρη που εμπλέκονται σε αυτή ενώ ταυτόχρονα αποτελεί έναν διάλογο με τον Άλλο που δεν ολοκληρώνεται ποτέ. Υποστηρίζει δηλαδή ότι η μετάφραση δεν είναι παρά μια συνεχής διαδικασία που διευκολύνει αλλά και ταυτόχρονα καθιστά ικανή τη συνύπαρξη διαφορετικών ομάδων ανθρώπων (Bauman 1999: xlviii). Η μετάφραση, εξάλλου, συνδέεται στενά με τη διαπολιτισμική κατανόηση, γι' αυτό και η παρουσία της στις σύγχρονες σχολικές τάξεις θα είχε ιδιαίτερη σημασία. Οι σύγχρονες τάξεις χαρακτηρίζονται από πολυγλωσσία και πολυπολιτισμικότητα (Kramsch 2014: 249, Σφυρόερα 2004: 17-18), κάτι που οδηγεί στην ανάγκη αναθεώρησης του παραδοσιακού τρόπου διδασκαλίας (Σφυρόερα 2004: 18). Η μετάφραση δύναται να συνεισφέρει προς αυτή την κατεύθυνση καθώς, σύμφωνα με την Kramsch (2014: 252), η μετάφραση μπορεί να λειτουργήσει επικουρικά στις προσπάθειες των διδασκόντων να αναπτύξουν την «πολύγλωσση νοοτροπία» που απαιτεί η σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα.

Άλλωστε, ένας από τους στόχους του ελληνικού σχολείου είναι και η διαθεματικότητα. Σύμφωνα με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (2002), το σχολείο πρέπει πλέον να εμπερικλείει διαθεματικές δραστηριότητες. Ο όρος διαθεματικότητα αφορά τον τρόπο οργάνωσης της διδασκαλίας ο οποίος αντιμετωπίζει τη γνώση ως ολότητα, και ο οποίος καταργεί τον παραδοσιακό καταμερισμό σε σχολικά μαθήματα (Ματσαγγούρας 2002). Η μετάφραση είναι μια κατ' εξοχήν διαθεματική δραστηριότητα, ενώ σύμφωνα με τη Sidiroulou (2015: 40), η ανάλυση παράλληλων δημοσιογραφικών κειμένων ενδέχεται να οδηγήσει σε γενικότερα συμπεράσματα σχετικά με την ελληνική κοινωνία καθώς ανακαλεί διάφορα θέματα που συνδέονται με την πολιτική ιδεολογία. Κατά συνέπεια, τα συμπεράσματα της ανάλυσης παράλληλων δημοσιογραφικών κειμένων, αν και ξεκινούν από το μάθημα της ξένης γλώσσας, θα μπορούσαν να συνδεθούν με γενικότερους προβληματισμούς οι οποίοι παραδοσιακά σχετιζόνταν με άλλα σχολικά μαθήματα όπως η έκθεση ή η ιστορία.

5. Συμπεράσματα

Η χρήση της μετάφρασης στη διδασκαλία και εκμάθηση ξένων γλωσσών, όπως έδειξε η παρούσα εργασία, φαίνεται να βρίσκεται σε αντιστοιχία με τις απαιτήσεις της σύγχρονης πραγματικότητας όπως και με τους στόχους του ελληνικού σχολείου. Γι' αυτόν τον λόγο προτείνεται η διεξαγωγή περαιτέρω έρευνας πάνω στους τρόπους χρήσης της μετάφρασης στη διδασκαλία και εκμάθηση ξένων γλωσσών με έμφαση στην ελληνική πραγματικότητα, ιδανικά με τη συμμετοχή επαγγελματιών του χώρου οι οποίοι, με τις ειδικές γνώσεις που κατέχουν, θα μπορούσαν να συνεισφέρουν σημαντικά στην ενσωμάτωση της μετάφρασης στην ξενόγλωσση εκπαίδευση.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Ανδριώτου Β.Ε. και Ε. Μεταξά (2016). “Διδάσκοντας την Επιστημική Τροπικότητα της Αγγλικής με Παράλληλα Δεδομένα”. In Μ. Σιδηροπούλου (επιμ.), η-τόμος *Διαγλωσσικές Θεωρήσεις*. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Τμήμα Αγγλικής Γλώσσας και Φιλολογίας, Πρόγραμμα Μετα-Φράσεις, 313-338.
- Atkinson A. (1987). “The Mother Tongue in the Classroom: A Neglected Resource?” In *ELT Journal* 41:4, 241-247.
- Bauman Z. (1999). *Culture as praxis*. London: Sage.
- Baynham M. (1983). “Mother Tongue Materials and Second Language Literacy”. In *ELT Journal* 37:4, 312-318.
- Brooks N. (1964). *Language and language learning: theory and practice*. 2nd ed. New York: Harcourt Brace.

- Brown H.D. (2000). *Principles of language learning and teaching*. 4th ed. New York: Addison Wesley Longman.
- Catford J.C. (1965). *A linguistic theory of translation: An essay in applied linguistics*. Oxford: Oxford University Press.
- Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης, Τόμος Α' (2002). Αθήνα: ΥΠΕΠΘ και Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Duff A. (1989). *Translation*. Oxford: Oxford University Press.
- Eadie J. (1999). "A Translation Technique". In *English Teaching Forum Online* 37:1, 2-9.
- Edge J. (1986). "'Acquisition Disappears in Adultery': Interaction in the Translation Class". In *ELT Journal* 40:2, 121-124.
- Finocchiaro M. και C. Brumfit (1983). *The functional-notional approach*. Oxford: Oxford University Press.
- Heltai P. (1989). "Teaching Vocabulary by Oral Translation". In *ELT Journal* 43:4, 288-293.
- Holliday A. (1994). "The House of TESEP and the Communicative Approach: The Special Needs of State English Language Education". In *ELT Journal* 48:1, 3-10.
- Howatt A.P.R. (1984). *A history of English language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Kasper G. (1992). "Pragmatic Transfer". In *Second Language Research* 8:3, 203-231.
- Kramsch C. (2014). "The Challenge of Globalization for the Teaching of Foreign Languages and Cultures". In *Electronic Journal of Foreign Language Teaching* 11:2, 249-254.
- Kramsch C. (2009). *The multilingual subject*. Oxford: Oxford University Press.
- Krashen S.D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon.
- Ladefoged P. και I. Maddieson (1996). *The sounds of the world's languages*. Oxford & Cambridge, MA: Blackwell.
- Leman W. (1979). *Cheyenne grammar notes*. Northern Colorado: University of Northern Colorado Press.
- Leonardi V. (2010). *The role of pedagogical translation in second language acquisition: From theory to practice*. Berne: Peter Lang.
- Ματσαγγούρας Η. (2002). *Η διαθεματικότητα στη σχολική γνώση*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Mizne C.A. (1997). "Teaching Sociolinguistic Competence in the ESL Classroom". In *Senior Thesis Projects, 1993-2002*. http://trace.tennessee.edu/utk_interstp2/20
- Nunan D. (1999). *Second language teaching and learning*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Richards J.C. και T.S. Rodgers (2005). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ρούκη Α. και Α. Διαμαντοπούλου (2016). "Σχεδιασμός Εκπαιδευτικού Υλικού: Μεταφραστική Οπτική στη Χρήση των Δεικτών Τροπικότητας". In Μ. Σιδηροπούλου (επιμ.), η-τόμος *Διαγλωσσικές Θεωρήσεις*. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Τμήμα Αγγλικής Γλώσσας και Φιλολογίας, Πρόγραμμα Μετα-Φράσεις, 339-360.
- Schmidt R.W. (1995). "Consciousness and Foreign Language Learning: A Tutorial on the Role of Attention and Awareness in Learning". In R. W. Schmidt (ed.), *Attention and Awareness in Foreign Language Learning*. Hawai'i: University of Hawai'i Press, 1-63.
- Sidiropoulou M. (2015). "Translanguaging Aspects of Modality: Teaching Perspectives through Parallel Data". In *Translation and Translanguaging in Multilingual Contexts* 1:1. 27-48.
- Stern H.H. (1983). *Fundamental concepts of language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Straus T. (1989). "The Self in Northern Cheyenne Language and Culture". In B. Lee, G. Urban (eds), *Semiotics, Self, and Society*. Berlin: Walter de Gruyter, 53-68.
- Σφυρόερα Μ. (2004). "Διαφοροποιημένη Παιδαγωγική". Στο Α. Ανδρούσου (επιμ.) *Κλειδιά και Αντικλειδιά. Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων 2002-2004*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ και Πανεπιστήμιο Αθηνών, 11-43.
<http://www.kleidiakaiantikleidia.net/book26/book26.pdf>
- Titford C. (1983). "Translation for Advanced Learners". In *ELT Journal* 37:1, 52-57.
- Tudor I. (1987). "Using Translation in ESP". In *ELT Journal* 41:4, 268-273.
- Wolfson N. (1989). *Perspectives: Sociolinguistics and TESOL*. Cambridge: Newbury House Publishers.