

Pedagogical translanguaging: revisión bibliográfica sistemática de una nueva teoría didáctica y su aplicación en las aulas de Educación Primaria

Andrea Prado Pereira

Departamento de Didácticas Aplicadas. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidade de Santiago de Compostela  

<https://dx.doi.org/10.5209/dill.98421>

Recibido: 15 de abril de 2024 • Revisado: 5 de junio 2024 • Aceptado: 29 de junio de 2024

ES Resumen: El *pedagogical translanguaging* (también conocido como “translingüismo pedagógico”) es una teoría didáctica que consiste en la propuesta de actividades que requieran el empleo de todo el repertorio lingüístico del alumnado, de forma que se mejore la competencia individual en esos idiomas y se revaloricen todas las lenguas como herramientas válidas en el proceso comunicativo. El presente estudio tiene por objetivo principal conceptualizar el translingüismo pedagógico, su origen, beneficios, aplicación y presencia en los sistemas educativos. Para cumplir con esta finalidad, se llevó a cabo una revisión bibliográfica sistemática de un corpus de 29 artículos, extraídos de la base de datos Scopus (2018-2024). A partir de ella, se pudieron analizar los contextos de aplicación del translingüismo a nivel mundial en la actualidad, su vinculación con las lenguas minoritarias, las actitudes del profesorado con respecto a la teoría didáctica y el tipo de prácticas que se desarrollan en Educación Primaria en distintos continentes. Los resultados indican que se trata de una metodología válida para contrarrestar las ideologías monolingües y para revalorizar las lenguas minoritarias, pero también que existen políticas y creencias por parte del cuerpo docente que dificultan su aplicación en las aulas.

Palabras clave: *Pedagogical translanguaging*; translingüismo; Educación Primaria; plurilingüismo; lengua minoritaria.

ENG Pedagogical translanguaging: A systematic literature review of a new didactic theory and its application in Primary Education classrooms

Abstract: Pedagogical translanguaging is a didactic theory that consists of proposing activities that require the use of the entire linguistic repertoire of the students, in such a way as to improve individual competence in those languages and revalue all languages as valid tools in the communication process. The main objective of this study is to conceptualize pedagogical translanguaging, its origin, benefits, application and presence in educational systems. To accomplish this purpose, a systematic literature review of a corpus of 29 articles, extracted from Scopus (2018-2024), was carried out. From it, it was possible to analyse the contexts of application of translanguaging worldwide nowadays, its link with minority languages, the teachers' attitudes regarding this didactic theory and the type of practices that are developed in Primary Education in different continents. The results indicate that it is a valid methodology to counteract monolingual ideologies and to revalue minority languages, but also that there are policies and beliefs on the part of the teaching staff that hinder its application in the classroom.

Key words: Pedagogical translanguaging; translanguaging; Primary Education; multilingualism; minority language.

FR Pedagogical translanguaging: revue bibliographique systématique d'une nouvelle théorie didactique et de son application dans les classes d'enseignement primaire

Résumé : Le *pedagogical translanguaging* (également connu sous le nom de “translinguisme pédagogique”) est une théorie didactique qui consiste à proposer des activités qui nécessitent l'utilisation de l'ensemble du répertoire linguistique des étudiants, afin d'améliorer les compétences individuelles dans ces langues et de revaloriser toutes les langues en tant qu'outils valables dans le processus de communication. L'objectif principal de ce étude est de conceptualiser le translinguisme pédagogique, son origine, ses avantages, son application et sa présence dans les systèmes éducatifs. Pour atteindre cet objectif, une revue bibliographique systématique d'un corpus de 29 articles, extraits de la base de données Scopus (2018-2024), a été réalisée. À partir de là, il a été possible d'analyser les contextes d'application du translinguisme dans le monde actuellement, son lien

avec les langues minoritaires, les attitudes des enseignants à l'égard de la théorie didactique et le type de pratiques qui se développent dans l'enseignement primaire sur différents continents. Les résultats indiquent qu'il s'agit d'une méthodologie valable pour contrer les idéologies monolingues et revaloriser les langues minoritaires, mais aussi qu'il existe des politiques et des croyances de la part du personnel enseignant qui rendent difficile son application en classe.

Mots-clés : *Pedagogical translanguaging* ; translingüisme ; enseignement primaire ; multilingüisme ; langue minoritaire.

Sumario: 1. Introducción. 2. Translingüismo: origen y potencial didáctico. 2.1. Conceptualización y origen del translingüismo. 2.2. El translingüismo y las lenguas minoritarias. 3. Metodología. 4. Translingüismo y educación: una visión panorámica de la literatura actual. 4.1. Presencia del translingüismo en contextos educativos a nivel mundial. 4.2. El translingüismo y las lenguas minoritarias. 4.3. Actitudes del profesorado sobre el translingüismo. 4.4. Prácticas educativas del profesorado en relación al translingüismo. 5. Discusión y conclusiones. 6. Bibliografía.

Cómo citar: Prado Pereira, A. (2024). Pedagogical translanguaging: revisión bibliográfica sistemática de una nueva teoría didáctica y su aplicación en las aulas de Educación Primaria. *Didáctica. Lengua y Literatura* 36, Núm. especial, 191-200.

1. Introducción

El *pedagogical translanguaging* o translingüismo pedagógico es una teoría didáctica de reciente origen que pretende movilizar todo el repertorio lingüístico del alumnado para mejorar las competencias comunicativas en los idiomas que utiliza y conoce. Paralelamente, mediante su visibilización en las aulas, se pone de manifiesto que todas las lenguas son válidas, lo que favorece la recuperación y uso de las lenguas minoritarias (Cenoz y Gorter, 2021; Lasagabaster y García, 2014; Vogel y García, 2017). Esta teoría pedagógica se creó para hacer frente a las ideologías monolingües presentes en los sistemas educativos, las cuales defienden el aprendizaje de un idioma mediante el empleo exclusivo del mismo. No obstante, una nueva corriente didáctica como esta aboga por la utilización del repertorio lingüístico completo del alumnado porque favorece la extrapolación de conocimientos y andamia el proceso de aprendizaje.

El translingüismo se constituye como una teoría significativa en la actualidad por tres motivos: la riqueza lingüística propia de todos los países, la globalización y las continuas corrientes migratorias. En este contexto de diversidad cultural y de intercambios comunicativos, resulta importante ser competente en diferentes idiomas, pero también respetar las características propias de otras culturas, asegurando el mantenimiento de esa riqueza lingüística. La realidad educativa del contexto español, con la convivencia en las aulas de tres o más lenguas, transforma las prácticas docentes vinculadas a la enseñanza y aprendizaje de los idiomas. Estas pueden resultar realmente beneficiosas para el alumnado, por lo que es interesante como profesionales conocer pedagogías que defiendan un empleo significativo e igualitario de las lenguas en el aula.

El objetivo principal que se pretende alcanzar es sintetizar y analizar la información existente sobre el translingüismo como teoría y metodología vinculado a la etapa de Educación Primaria. Con esta finalidad, se realizó una revisión bibliográfica de la documentación publicada en la base de datos Scopus, lo cual derivó en el establecimiento de una serie de objetivos de carácter específico:

- Analizar los enfoques de la investigación actual sobre el translingüismo.
- Establecer la relevancia del translingüismo en las aulas de Educación Primaria.
- Comparar la presencia del translingüismo a nivel mundial, analizando el tipo de dinámicas educativas que se desarrollan en diferentes contextos.

El presente estudio adopta el formato de una revisión bibliográfica y consta de tres grandes apartados. El primero (Sección 2) es un marco teórico, donde se conceptualiza el translingüismo. El segundo (Sección 4) son los resultados extraídos de la revisión bibliográfica, divididos en cuatro bloques: la presencia del translingüismo en los contextos educativos a nivel mundial, su vinculación con las lenguas minoritarias, las actitudes del profesorado sobre esta teoría didáctica y las prácticas educativas desarrolladas en relación con ella. En el tercero y último (Sección 5), se extraen las principales conclusiones de los datos recopilados y se especifican posibles pautas de actuación futuras.

2. Translingüismo: origen y potencial didáctico

2.1. Conceptualización y origen del translingüismo

La enseñanza de las lenguas siempre ha estado caracterizada por separar en diferentes bloques cada uno de los idiomas que formaban parte del repertorio del alumnado o que estaban siendo adquiridos en las aulas. Esta tradición resultaba problemática, principalmente, porque no permitía la extrapolación de conocimientos ni el empleo de recursos pertenecientes a otras lenguas que facilitaran el proceso de aprendizaje (Cenoz y Gorter, 2022). El aislamiento provocaba un uso menos eficiente del idioma como herramienta

comunicativa (Cenoz y Gorter, 2021) y, por este motivo, comenzaron a surgir corrientes que estaban en contra de esta separación.

El término *translingüismo* fue inicialmente acuñado en la década de 1980 por Cien Williams en la nación de Gales. De acuerdo con Lewis et al. (2012), fue introducido en las aulas a modo de enfrentamiento contra la ideología monolingüe que se defendía en el país, la cual separaba el galés y el inglés y otorgaba más valor a este último. Esta defensa de la igualdad lingüística derivó en la emergencia del término *translingüismo* y en su introducción en las aulas galesas, lo que implicó un empleo indistinto de las lenguas.

Históricamente, el translingüismo se vinculó al término *code-switching*, que se originó en ámbitos sociales (no escolares) para referirse a los cambios que se hacían entre lenguas en un contexto de diglosia (Goodman y Tastanbek, 2021). De acuerdo con Lasagabaster y García (2014, p. 566), el *code-switching* “parte de la perspectiva de que el hablante bilingüe emplea sus dos lenguas como dos códigos monolingües separados”, por lo que el contraste con el translingüismo es notable. En el *code-switching* aún prevalecen la separación de las lenguas, la ideología monolingüe y la dominancia de un idioma sobre otro, mientras que el translingüismo tiene una visión holística de las lenguas, una perspectiva heteroglósica y entiende que el empleo del repertorio ayuda en el proceso de creación de significado y de identidades personales (Goodman y Tastanbek, 2021).

Si bien se trata de un concepto con cuatro décadas de historia, la relevancia del tema no fue tan significativa hasta estos últimos años, cuando diversos estudios comenzaron a encargarse de explicarlo y de analizar su pertinencia de empleo en las aulas. Una de las definiciones más relevantes es la dada por Cenoz (2017), en la que habla del translingüismo como una actividad “planeada por el profesor dentro de la clase y que se puede referir al empleo de diferentes lenguas para el *input* y el *output* o a otras estrategias planificadas basadas en el empleo de los recursos de todo el repertorio lingüístico de los estudiantes” (p. 194).

Desde un enfoque más pedagógico, Cenoz y Gorter (2021) ahondaron en el uso didáctico del translingüismo y acuñaron el término *translingüismo pedagógico* (*pedagogical translanguaging*, en inglés), que se define como “un enfoque teórico e instructivo que pretende mejorar las competencias lingüísticas y de contenido en los contextos escolares mediante el empleo de todo el repertorio lingüístico del aprendiz” (p. 1)¹. Esta teoría didáctica ofrece una serie de beneficios, como una sencilla extrapolación de conocimientos, un aprendizaje más profundo, el desarrollo de la conciencia metalingüística, la integración curricular o la gestión de la coexistencia entre una lengua mayoritaria y otra minoritaria (Cenoz y Gorter, 2022; Lewis et al., 2012). Sin embargo, dado que el translingüismo pedagógico es un enfoque contrario a la separación de las lenguas, son diversos los argumentos que se expusieron para desacreditar su eficacia, como el hecho de que los y las estudiantes se podrían confundir al emplear más de un idioma al mismo tiempo o la idea de que no estarían suficientemente expuestos a la lengua objeto de estudio (Cenoz y Gorter, 2021). No obstante, esta nueva centralización en el multilingüismo entiende que la falta de compartimentalización es positiva porque permite que la comunicación sea fluida, tiene en cuenta todos los conocimientos poseídos por el alumnado y fomenta la extrapolación de contenidos, lo que también desarrolla la conciencia metalingüística, antes mencionada (Cenoz y Gorter, 2021). Además, se constituye como una metodología que rompe con los modelos escolares en los que únicamente se enseña en función de una serie de habilidades, favoreciendo la creatividad lingüística para adquirir los aprendizajes de forma más significativa (Vogel y García, 2017).

En definitiva, el translingüismo pedagógico es una teoría didáctica que pretende introducir en las dinámicas de aula la totalidad del repertorio lingüístico del alumnado. Contraria a la ideología monolingüe, el término fue creciendo en relevancia hasta el día de hoy, cuando se constituye como un buen método para dignificar las lenguas, mejorar las capacidades del alumnado y extrapolar conocimientos entre los idiomas, así como para entender que todas las lenguas son dignas de ser empleadas como herramientas de comunicación.

2.2. El translingüismo y las lenguas minoritarias

Nuestro planeta cuenta con más de siete mil lenguas diferentes, distribuidas entre los casi 200 países que existen en la actualidad. Teniendo en cuenta esta situación lingüística, es fácilmente deducible que el número de hablantes no es igualitario y que, en un mismo estado, son varios los idiomas empleados por la población. De acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística (2023, 2024), la realidad social estatal y autonómica es que existe una amplia variedad de idiomas en nuestro país y que los colectivos inmigrantes son amplios y poseen toda una serie de lenguas maternas propias. El translingüismo tiene una gran vinculación con las lenguas minoritarias, pues permite su uso en las aulas al formar parte del repertorio lingüístico del alumnado. Siendo así, parece una buena herramienta para fomentar el empleo de los idiomas hablados por un bajo porcentaje de la población. No obstante, la influencia de la teoría pedagógica en el uso y prestigio de este tipo de lenguas está en cuestionamiento, dado que existen una serie de riesgos que podrían empeorar el estatus de las lenguas minoritarias.

De acuerdo con Cenoz y Gorter (2021), es complejo que una sola teoría pueda ayudar a modificar la jerarquía de lenguas en un estado o su uso, aún más cuando el translingüismo consiste en emplear más de una lengua durante la realización de actividades. Este hecho podría provocar que, en las materias de instrucción de una lengua minoritaria, esta se dejara de hablar en tanta cantidad como se debería y, por lo tanto, el

¹ Un ejemplo de translingüismo que se podría desenvolver en un aula gallega AICLE (en inglés) sería el empleo de cognados para desenvolver la conciencia morfológica. Se le entregaría al alumnado una tabla con léxico vinculado a una temática de la materia en cuestión y extraído de un texto ya leído en el aula. El objetivo consistiría en completar las columnas correspondientes en gallego, castellano y otras L1 para que se puedan analizar las diferencias y semejanzas entre las lenguas (Cenoz et al., 2022). De esta manera, se desarrollaría la conciencia morfológica y se promulgaría la idea de que todos los idiomas son igual de válidos para expresarse.

alumnado no estuviera expuesto a ese idioma. No obstante, Cenoz y Gorter (2021) también explican que el translingüismo permite que estas lenguas pasen a formar parte del currículo y de las que se emplean como lenguas de instrucción, lo cual es positivo para su prestigio. Además, mencionan que existen dos perspectivas a la hora de explicar la falta de exposición a la lengua objeto de estudio en su materia de enseñanza específica: se puede ver como un empeoramiento o como una oportunidad para emplearla en otras muchas materias en las que solo estaba presente la lengua mayoritaria. Esto último implicaría una compensación y aumento en el uso de la minoritaria y también un equilibrio en el nivel de prestigio de los idiomas, pues son empleados en la misma medida durante las clases.

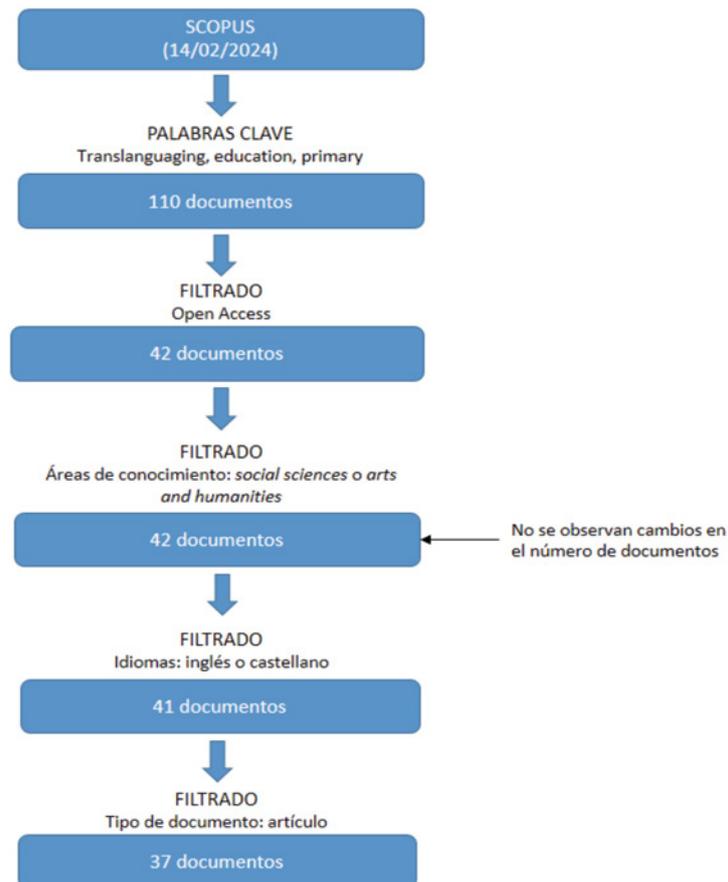
Si el translingüismo pedagógico es una teoría que fomenta el empleo de la totalidad del repertorio del alumnado, en el caso de personas inmigrantes también debería aumentar el empleo de su lengua materna, independientemente de que forme parte del currículo o no. De acuerdo con Wei y García (2022), esta teoría podría ser entendida como un “proyecto de descolonización”, en el sentido de que no solo los inmigrantes se familiarizan con la cultura del país de acogida, sino que también son capaces de dar a conocer la suya mediante el empleo de la lengua como herramienta de comunicación. El foco educativo deja, pues, de estar centrado en las lenguas oficiales del país y tiene en cuenta otras muchas, lo que otorga un carácter inclusivo a las prácticas y dignifica y revaloriza todas las lenguas.

En definitiva, si bien resulta necesario planificar pormenorizadamente la práctica educativa para evitar los posibles efectos negativos que el translingüismo pudiera tener en las lenguas minoritarias, esta teoría resulta positiva para los contextos en los que existe más de un idioma, pues tanto el conocimiento como el uso y prestigio se podrían ver beneficiados.

3. Metodología

La metodología del trabajo es una revisión bibliográfica sistemática de la literatura científica existente sobre el translingüismo. La búsqueda realizada para recopilar los artículos que la conforman fue llevada a cabo el 14 de febrero de 2024, en la base de datos Scopus. Se seleccionó esta única base de datos por su influencia y relevancia en el contexto académico y por la especificidad de los filtros que permite aplicar, así como por el gran número de documentos que la conforman.

Figura 1. Representación gráfica del proceso de filtrado de los artículos que conforman la revisión bibliográfica sistemática



Fuente: elaboración propia

Las palabras clave que se introdujeron (en el criterio de búsqueda: *Search within: article title, abstract, keywords*) fueron *translanguaging, education* y *primary*, y se encontraron 110 documentos. En este momento,

comenzó un proceso de filtrado; se optó porque fuesen documentos *Open Access* para obtener una perspectiva sobre trabajos de amplia difusión, de las áreas de conocimiento *social sciences* o *arts and humanities*, escritos en inglés o castellano y únicamente artículos (véase *figura 1*). El número final de estudios fue de 37, todos ellos publicados entre 2018 y 2024, hasta la fecha de la búsqueda, lo que hizo innecesario un filtro que limitara los años de publicación de los artículos. Este hecho denota la creciente importancia de esta temática y su alta presencia en las investigaciones más actuales.

Seguidamente, se procedió a analizar con un mayor detenimiento el contenido de los artículos, con el objetivo de descartar aquellos que no estuvieran enfocados a la etapa educativa que nos compete (Educación Primaria) o cuya tipología no se ajustara a los requerimientos iniciales, como artículos de opinión o revisiones bibliográficas previas. Tras este último filtrado, fueron seleccionados 29 documentos para su revisión y análisis.

4. Translingüismo y educación: una visión panorámica de la literatura actual

4.1. Presencia del translingüismo en contextos educativos a nivel mundial

Las investigaciones que conforman la literatura científica actual sobre el translingüismo fueron llevadas a cabo en tres continentes: Europa, África y Asia. A grandes rasgos podemos concluir que la mayor parte de ellas se realizaron en Europa, con especial presencia en España. El sureste de África se constituye como el segundo contexto en el que se desarrolla un mayor número de estudios, seguido por Asia, con una única investigación hecha en la India, mientras que en Oceanía y América no se encontraron estudios. A continuación, se ofrece un análisis más detallado de estos estudios, considerando la región geográfica en la que se centran.

Las investigaciones en el continente europeo fueron realizadas en siete estados distintos, con especial relevancia del contexto sueco, analizado en cuatro estudios. La situación migratoria que caracteriza a Europa y la gran variedad de lenguas habladas en los estados son los motivos que convierten el translingüismo en una teoría didáctica fácilmente incorporable. En Suecia, apoyar al alumnado con una lengua materna diferente es un objetivo de la enseñanza de los idiomas y, por eso, se ha analizado cómo se siente el profesorado al respecto (Lundberg, 2019), las dificultades encontradas durante el aprendizaje de las ciencias (Karlsson et al., 2019), las paradojas que se producen (Schmidt y Molin, 2024) y la presencia de un programa cuya aplicación pretendía apoyar a los y las estudiantes con otra lengua materna (Wedin et al., 2021).

En cuanto a Malta y Luxemburgo, la gestión de todas sus lenguas resulta una tarea compleja de llevar a cabo a causa de las ideologías monolingües. Precisamente por eso se estudió cómo se vincula el translingüismo con estos contextos educativos (Camenzuli et al., 2023; Degano y Kirsch, 2020).

En Grecia, el paisaje lingüístico (*linguistic landscape*) se indicó como un método muy útil para poner en valor las lenguas maternas del alumnado extranjero. Mostrar en toda la escuela los idiomas escritos favorece su reconocimiento como herramienta de comunicación por parte de todo el alumnado y revaloriza las lenguas (Karafylli y Maligkoudi, 2023).

En cuanto a los estudios desarrollados en Alemania y Países Bajos, estos ponen el foco en la perspectiva con la que deben ser impartidas las clases y en los beneficios que otorga utilizar el repertorio lingüístico al completo (Busse et al., 2020; Nap et al., 2023).

El contexto español, posiblemente a causa de la gran variedad de lenguas que coexisten en el territorio, supone un tercio de las investigaciones analizadas, lo que resalta su riqueza lingüística y el interés por determinar la presencia del translingüismo. En España conviven más de una decena de lenguas y dialectos, pero los idiomas objeto de estudio fueron, exclusivamente, el gallego, el valenciano, el catalán y el euskera. Es destacable que la mayor parte de las investigaciones (60%) se centró en el contexto vasco, por lo que casi todas las conclusiones que se extraen parten de él. En consecuencia, los resultados no son extrapolables a todas las aulas españolas, pero sí se constituyen como una muestra de la realidad educativa del país.

El enfoque de los estudios que conforman la literatura científica analizada es diverso en el contexto español. En el caso del País Vasco, se investigaron las creencias docentes y la conciencia morfológica (Cenoz y Santos, 2020; Cenoz et al., 2022; Gartziaarena et al., 2024; Leonet y Saragueta, 2023; Leonet et al., 2020; Saragueta et al., 2022); en el de Galicia, la presencia del AICLE y su vinculación con el translingüismo (Couto y Fraga, 2022); en el de la Comunidad Valenciana, la importancia del mantenimiento de las lenguas maternas (Martí y Portolés, 2021); y en el de Cataluña, las consecuencias positivas de movilizar todo el repertorio lingüístico en los grupos de riesgo (Moore y Vallejo, 2018). Además de los anteriores, existe un estudio, de carácter general, que focaliza su atención en la alfabetización multimodal y su relación con el translingüismo (López-Pérez y Bobadilla-Pérez, 2023). En definitiva, la presencia del translingüismo en España tiene un alto protagonismo en la literatura científica actual. Si bien los enfoques de los estudios son variados y ofrecen diferentes perspectivas sobre la teoría didáctica que nos ocupa, la falta de variabilidad en cuanto al contexto y lenguas provoca que los resultados no sean fácilmente extrapolables al país en general.

En lo referido a los contextos africano y asiático, el haber sido testigos durante siglos de un continuo proceso de colonización derivó en una imposición de una cultura foránea. La convivencia entre la lengua inglesa (todos los estados en los artículos objeto de estudio fueron colonias británicas, a excepción de Namibia, que lo fue de Alemania, y Etiopía, que nunca se convirtió en colonia) y las lenguas maternas de cada territorio resulta, a día de hoy, una situación conflictiva a tener en cuenta por los sistemas educativos.

Namibia, a pesar de haber sido colonia alemana, tiene el inglés como lengua oficial y como posible lengua de instrucción en el sistema educativo, lo que provoca que exista jerarquía de lenguas. Así, se estudia cómo afecta la situación tanto a las creencias del profesorado como a las prácticas educativas en sí mismas (Norro, 2021; 2022; 2024).

Sudáfrica también posee el inglés como lengua de instrucción, lo que provoca dificultades que pretenden ser solucionadas mediante el translingüismo (Charamba, 2023; Ramothwala et al., 2022). Además, este país fue analizado en consonancia con Zambia (Chamberlain et al., 2022), a partir de lo que se concluyó que el contexto poscolonial, la falta de recursos y el vocabulario dificultan la práctica educativa.

En cuanto a Tanzania, su riqueza lingüística deriva en la convivencia del inglés, swahili y varias decenas de lenguas en la sociedad. No obstante, es precisamente esta quien escoge el inglés como lengua de instrucción en edades en las que se podría emplear una lengua materna, obviando que cuando la lengua materna y la lengua de instrucción son distintas, los resultados académicos son peores (Mapunda y Gibson, 2022).

En el caso de las políticas territoriales, Uganda se caracteriza por fomentar el empleo de lenguas maternas, pero pretende desplazarlas rápido para introducir el inglés (Westbrook et al., 2023). En contraposición, Etiopía fomenta el multilingüismo, hasta el punto de que existen diversas lenguas maternas que son lenguas de instrucción, situación que puede deberse a no haber sido una colonia inglesa (Gelagay, 2023).

Finalmente, la India es un país cuya sociedad está acostumbrada a realizar prácticas vinculadas al translingüismo en todos los contextos salvo el educativo; las políticas y la realidad escolar no son coherentes porque unas promueven el multilingüismo y otra indica todas las dificultades que existen para llevar a cabo esa idea (Anderson y Lightfoot, 2021).

4.2. El translingüismo y las lenguas minoritarias

La gran riqueza lingüística de los países, la situación de globalización actual y las corrientes migratorias que aumentan la diversidad y culturas del territorio de acogida se constituyen como retos lingüísticos a tener en cuenta desde el ámbito educativo. La enseñanza de las lenguas resulta importante tanto para conocer el propio idioma y la lengua internacional por antonomasia (el inglés), pero también implica revalorizar las lenguas minoritarias (Martí y Portolés, 2021). Aprovechar la diversidad lingüística deriva en la sensibilización de la sociedad y en la correcta atención al alumnado, dado que el empleo del repertorio lingüístico completo ayuda a integrar a cada discente, con independencia de su lugar de origen (Lundberg, 2019; Moore y Vallejo, 2018).

La utilización en las aulas de las lenguas minoritarias se constituiría como el mejor método de inclusión de la gran diversidad lingüística existente y también como una manera de respetar y valorar la cultura propia del colectivo migrante. Aun así, existen paradojas en la enseñanza de los idiomas, pues se debe buscar la manera de coordinar ese empleo de las lenguas minoritarias (las maternas) con la instrucción en el idioma propio del país o región, también manteniendo un equilibrio entre las culturas. Si el sistema y el profesorado son capaces de utilizar como herramientas comunicativas el repertorio total del alumnado, este podría desarrollarse de manera íntegra mientras mantiene su identidad y respeta la cultura propia de sus pares (Schmidt y Molin, 2024).

Además de tener en cuenta este componente cultural e identitario, es importante indicar la gran variedad de beneficios que posee la enseñanza multilingüe en sí misma. A nivel académico, se puede mencionar el hecho de que la lengua materna sirve para activar el conocimiento conceptual existente, hecho que permite establecer relaciones de semejanza con otra lengua (Leonet y Saragueta, 2023). La lengua materna sirve, pues, de base para construir los aprendizajes por la vinculación que establece con las demás lenguas que se están adquiriendo, lo que favorece la alfabetización temprana (Charamba, 2023). Por otro lado, el alumnado se siente valorado y participa en más ocasiones y el profesorado puede explicarse con facilidad y emplear un mayor número de metodologías (Norro, 2021). Además, sentimientos como la ansiedad, la frustración y el aislamiento en el aula desaparecen, lo cual favorece el desarrollo tanto académico y cognitivo como socioemocional (Nap et al., 2023). En cuanto a los aspectos sociales, el uso de las lenguas maternas es sinónimo de protección de las lenguas minoritarias (Cenoz y Santos, 2020) y de dignificación de la cultura, lo que implica apreciar la diversidad y visibilizar lenguas (Busse et al., 2020; Chamberlain et al., 2022). Mediante su empleo, se pueden compensar desventajas socioeconómicas y situaciones de diglosia (Westbrook et al., 2023) y se asegura una alfabetización tanto conceptual como cívica (Schmidt y Molin, 2024).

En el caso concreto del colectivo migrante, la literatura científica actual se focaliza en analizar la problemática situación que debe enfrentar, pues el país de acogida no suele emplear su lengua materna. Esto obliga a aprender y usar otro idioma como primera herramienta para la comunicación, lo que favorece el multilingüismo, pero puede venir acompañado de consecuencias negativas (Lundberg, 2019), como la falta de consideración por las diferencias culturales individuales.

En cuanto a los idiomas cooficiales minoritarios, una correcta implementación del translingüismo en las escuelas ayudaría a hacer frente a la diglosia y a visibilizar una lengua minoritaria o minorizada. Podemos poner el ejemplo de un estudio español en el que se analizó cómo es vista esa teoría didáctica en el contexto vasco (Gartziarena et al., 2024). En él, se especificó que una actitud protectora y positiva hacia lengua materna (y minoritaria) favorece su revalorización y empleo, tanto en más ámbitos como por más personas.

Tomando como punto de partida las dos situaciones explicitadas, diversas investigaciones se centraron en analizar las principales pautas de actuación y/o perspectivas del profesorado de esos contextos. De acuerdo con Wedin et al. (2021), en Suecia se aplica el programa *Mother Tongue Tuition*, cuyas actividades buscan fomentar el idioma, adaptar la instrucción y visibilizar la cultura. Por su parte, Busse et al. (2020) ponen su foco en el aprendizaje afectivo-experiencial, es decir, en el aprendizaje que se basa en las experiencias personales y que conecta directamente con las emociones del alumnado, promoviendo la inclusión. Por último, tanto Saragueta et al. (2022) como Karafylli y Maligkoudi (2023) explican que el *linguistic landscape*, es decir, los espacios escolares en los que es visible para el alumnado un idioma de manera escrita, permiten transformar ideologías lingüísticas; si se añaden lenguas minoritarias, se vuelven conocidas, se respetan y se fortalece la identidad del alumnado.

En definitiva, la presencia de lenguas minoritarias se constituye como un reto para tener en cuenta por el ámbito educativo, dado que la riqueza y diversidad lingüística es una realidad social en crecimiento. Si bien son varias las barreras a las que se enfrentan cada estudiante o las propias lenguas, un cambio de perspectiva por parte del profesorado y la aplicación de métodos y actividades que favorezcan el empleo de todo el repertorio podrían constituirse como una solución.

4.3. Actitudes del profesorado sobre el translingüismo

Los valores, las creencias y las perspectivas de los/as docentes resultan una variable muy influyente en el desarrollo de las prácticas educativas de un aula. Por su rol determinante, fueron diversos los estudios que se encargaron de analizar las actitudes del profesorado y su traducción en las aulas. En primer lugar, debemos comprender las implicaciones de enseñar en la lengua materna (L1) del alumnado o en una lengua extranjera. Cuando se hace uso de la primera, los/as discentes alcanzan una alfabetización temprana de manera más sencilla, dominan mejor los contenidos, son capaces de trasladar más saber a otras lenguas de posterior adquisición y participan más veces en las dinámicas educativas (Norro, 2021).

Con relación a las actitudes, nos encontramos ante situaciones contradictorias. En una investigación desarrollada por Norro (2021) en Namibia, la gran mayoría (81%) de docentes entrevistados/as consideraba que los/as discentes aprenden mejor en la lengua materna, pero menos de la mitad entendía que se había debido mantener como lengua de instrucción en Educación Primaria. Este tipo de situaciones resultan incoherentes, dado que las creencias y las prácticas no se corresponden; mientras que parece que se puede incorporar el translingüismo como metodología en las aulas, esa negativa de mantener la lengua materna como lengua de instrucción podría reducir las posibilidades del translingüismo.

Además, si una lengua materna es eliminada como lengua de instrucción, se está promoviendo una jerarquía en los idiomas. La selección de una lengua extranjera como lengua de instrucción tiene por objetivo homogeneizar la clase o hacer prevalecer una lengua que es considerada "superior" por las situaciones de colonización o por las ideologías actuales. En otra investigación llevada a cabo por Norro (2022) en Namibia, la mayor parte (75%) del profesorado explicaba que prefiere impartir las clases en inglés porque podrían desconocer las lenguas maternas de todo el alumnado y por una falta de competencia en esos idiomas.

En cuanto a las características del profesorado, la edad, el género, el bagaje o la lengua materna son elementos que afectan a sus actitudes, dado que determinan el carácter, la formación y las experiencias vitales. Sin embargo, apenas existe literatura científica actual que analice el efecto de este tipo de variables en el desempeño profesional de este colectivo. Martí y Portolés (2021) suponen una excepción al estudiar la correlación de estos aspectos con la posibilidad de incorporar todo el repertorio lingüístico del alumnado en las aulas. Así, sus resultados indican que el profesorado más joven, especialista de lengua, hablante de una lengua minoritaria, con un gran bagaje, de Educación Infantil, con altas capacidades en una lengua extranjera y/o que trabajó con colectivo migrante está más a favor de la introducción de las lenguas maternas en las aulas. No obstante, con respecto a la variable del género, no existe un resultado tan determinante, por lo que sería necesario estudiarla con una mayor profundidad.

Otro de los aspectos a considerar es el entorno en el que se desempeña la labor educativa, pues el profesorado que estudió y/o imparte clase en un contexto donde existen lenguas mayoritarias y minoritarias parece estar más a favor de la introducción del translingüismo en las aulas (Martí y Portolés, 2021). Además, el hecho de ejercer en un contexto urbano o rural parece influir en las creencias del cuerpo docente. En la investigación desarrollada por Lundberg (2019) en Suecia, se llegó a la conclusión de que el profesorado de los ámbitos rurales tenía una peor consideración del translingüismo, probablemente por la falta de alumnado inmigrante en esas aulas. En un contexto diferente, Anderson y Lightfoot (2021) hablan de una mayor inclusión en las escuelas rurales de la India que en las urbanas: las presiones sufridas por el profesorado en las ciudades son mayores, por lo que no se siente con la libertad de incorporar el repertorio del alumnado, y la consideración del inglés como una lengua superior forma parte de una ideología que se defiende más en las áreas urbanas.

En definitiva, las actitudes del profesorado poseen una influencia inmensurable en su propia pedagogía y, por lo tanto, en el aprendizaje lingüístico del alumnado. Los enfoques de sus dinámicas, las características personales y el contexto determinan la selección, o no, de metodologías como el translingüismo pedagógico, dado que afectan a la forma en que son entendidos el multilingüismo y la transferencia lingüística.

4.4. Prácticas educativas del profesorado en relación al translingüismo

El translingüismo pedagógico posee una amplia presencia en varios sistemas educativos, lo que se traduce en métodos y actividades diversos que fomentan el empleo del repertorio lingüístico del alumnado. Se trata de una práctica que va más allá de la traducción a la lengua materna; debe estar planificada y facilitar el aprendizaje de los idiomas en el aula. Siendo así, en lo referido a las diferentes dinámicas que se basan en el translingüismo, debemos mencionar el AICLE, el empleo de cognados para desarrollar la conciencia morfológica, el aprendizaje de vocabulario científico y el paisaje lingüístico. AICLE, en el contexto europeo, es un nuevo enfoque en el que resulta esencial que la lengua materna continúe presente en las clases, dado que facilita el aprendizaje y sirve de base para construir el conocimiento. A la hora de gestionar la enseñanza, el docente debe proveer al alumnado de materiales diversos y ejercer de guía, para asegurar la motivación y la comprensión de todo el alumnado. Siendo así, es destacable su relación con el translingüismo, pues se enseñan contenidos y lenguas paralelamente, respetando la cultura e identidad propias de cada discente (Couto y Fraga, 2022).

La conciencia morfológica forma parte de la conciencia metalingüística como la habilidad que nos permite manipular morfemas y construir palabras (Leonet et al., 2020) y es una de las actividades que puede desarrollarse con el empleo de cognados, pues gracias a tareas que favorezcan la comparación entre lenguas, el alumnado se hace consciente de que el repertorio puede ayudar en el proceso de aprendizaje de nuevos idiomas (Cenoz y Santos, 2020; Leonet et al., 2020).

En cuanto a la vinculación del translingüismo con el área de las ciencias, son destacables dos investigaciones que se focalizaron en analizar cómo favorece la adquisición de vocabulario abstracto. Siguiendo a Karlsson et al. (2019) y Charamba (2023), vincular los conceptos abstractos enseñados en un idioma con los términos propios de la lengua materna del alumnado facilitan en gran medida el proceso de aprendizaje. Charamba (2023) también indica que, en el caso de lenguas africanas, existen conceptos que son difíciles de traducir, por lo que resulta importante tener recursos que permitan especificar significados para evitar dificultades.

Por último, se destaca la relación del translingüismo con el paisaje lingüístico, es decir, con aquellos espacios donde se puede observar lenguaje escrito (Saragueta et al., 2022). Este tipo de dinámicas apoyan al alumnado que posee una lengua materna diferente, dado que provee espacios seguros, mantiene la identidad y cultura del alumnado, visibiliza las lenguas y promueve el translingüismo, pues todos los materiales están escritos en las diferentes lenguas maternas y/o de instrucción (Karafylli y Maligkoudi, 2023; Saragueta et al., 2022).

En la literatura científica actual, las prácticas educativas más relevantes vinculadas al translingüismo fueron las ya comentadas, pero existen estudios que se centraron en otras. En concreto, Moore y Vallejo (2018) fueron testigos de que las prácticas derivadas del translingüismo favorecen a los colectivos en riesgo y pueden ser empleadas en ambientes no escolares. Por otro lado, López-Pérez y Bobadilla-Pérez (2023) analizaron cómo las obras literarias pueden utilizarse para favorecer la alfabetización multimodal, así como para aplicar el translingüismo a través de las traducciones. Otro estudio, llevado a cabo por Degano y Kirsch (2020), hace hincapié en el concepto de *trans-semiotizing*, es decir, en la creencia de que el translingüismo también implica trabajar con los componentes gestual, oral, visual y espacial. Finalmente, Gelagay (2023) explica como los profesores de un colegio en Etiopía decidieron traducir los libros a Gamo, la lengua materna del alumnado, para dignificarla y valorarla como herramienta de comunicación.

5. Discusión y conclusiones

El presente trabajo pretende ofrecer una visión de los enfoques de la literatura científica actual con respecto al translingüismo pedagógico y su aplicación en las aulas a nivel mundial. Los objetivos con los que se formuló permitieron comparar los diferentes enfoques de los propios estudios y la presencia de la teoría en los contextos educativos, así como visualizar su relevancia en las aulas, tanto en lo referido al alumnado como al cuerpo docente y a sus prácticas.

Los resultados recopilados demuestran la alta presencia del translingüismo en los sistemas educativos. Resulta especialmente destacable la importancia del contexto español, lo que pone de manifiesto la gran relevancia de investigaciones centradas en el multilingüismo y en la adquisición de las lenguas. Por el contrario, es preciso indicar que la ausencia de artículos de América o de Oceanía se puede deber a los filtros empleados (por ejemplo, la elección de "Open Access" pudo haber limitado en exceso el número de documentos) o a haber trabajado con una única base de datos. Asimismo, se debe mencionar que el colonialismo es un factor que afecta a los sistemas educativos actuales, pero solo se expusieron ejemplos de antiguas colonias británicas. Siendo así, sería interesante analizar cómo se enseñan y aprenden las lenguas en otros estados que hubiesen sido, por ejemplo, colonias francesas.

En cuanto a la vinculación del translingüismo con las lenguas minoritarias, resulta patente la influencia que posee el primero en el empleo y revalorización de las segundas. Se debe respetar la cultura de origen de esas lenguas y cuidar que sean empleadas en todo momento, y los resultados indican que esta teoría didáctica es útil en el mantenimiento de los idiomas menos hablados del contexto. Además, sirven tanto para las lenguas maternas del colectivo migrante como para los idiomas cooficiales, por lo que diferentes comunidades españolas son un contexto válido para la aplicación de esta teoría.

El cuerpo docente y el entorno en la que se enmarca el centro se manifiestan como variables que afectan significativamente al aprendizaje de las lenguas. Esto es así por las creencias del profesorado y las políticas del país, de quien depende eliminar este tipo de ideologías monolingües, y también por las familias, dado que pueden escoger la lengua de instrucción en ciertos países y ayudar en la dignificación de un idioma. Además, el hecho de ser un centro rural o urbano parece tener relevancia, y el pensamiento general de la sociedad también, por lo que, para aplicar el translingüismo se deben tener en cuenta toda una serie de factores y se necesita de formación para analizar cómo afectan a la práctica educativa.

Por otro lado, y en relación con esta última idea, los resultados muestran la gran variabilidad de dinámicas que se pueden desarrollar en un aula para movilizar todo el repertorio lingüístico del alumnado. No obstante, el profesorado no debe confundir el translingüismo con el *code-switching*, pues la teoría didáctica que nos ocupa implica una organización previa y una finalidad concreta. Así, el docente necesita formarse en esta área, de manera que pueda asegurarse de estar desarrollando una dinámica que sí movilice todo el repertorio del alumnado.

El presente trabajo ofrece un panorama general de las investigaciones actuales realizadas sobre el translingüismo, que permite visualizar tanto los aspectos teóricos como los prácticos referidos a esta metodología, y favorece así la adquisición de un conocimiento más completo al respecto. Además, la variabilidad de contextos concede la oportunidad de establecer comparativas y de determinar los factores que influyen en

una correcta implantación del translingüismo en las aulas de Educación Primaria. Por otra parte, resulta útil para el profesorado, tanto en formación como en activo, puesto que da a conocer una teoría que rompe con las ideologías monolingües imperantes en ciertos sistemas y/o escuelas y ofrece nuevas dinámicas útiles en la enseñanza y aprendizaje de las lenguas. Asimismo, su relevancia en el contexto social actual, a causa de la diversidad de idiomas, la globalización y las corrientes migratorias, ayudan a entenderlo como una teoría didáctica pertinente.

De cara a futuras líneas de investigación sobre el translingüismo, resultaría relevante analizar un mayor número de contextos, tanto a nivel español como mundial, para observar qué otro tipo de prácticas, consideraciones y dificultades existen. También sería interesante continuar estudiando las características del cuerpo docente, dado que se establecieron una serie de atributos comunes, pero no se pudieron extrapolar por la falta de datos, y la influencia real de los contextos rural o urbano. Además, se necesita de un mayor número de investigaciones que se centren en la formación que recibe el profesorado con respeto al translingüismo. Muy pocas centraron su atención en las necesidades formativas del colectivo, pero posee una importancia inmensurable porque será lo que defina una correcta implantación en las aulas.

6. Bibliografía

- Cenoz, Jasone (2017). Translanguaging in school contexts: International perspectives. *Journal of Language, Identity and Education*, 16(4), 193-198. <https://doi.org/10.1080/15348458.2017.1327816>
- Cenoz, Jasone y Gorter, Durk (2021). *Pedagogical Translanguaging*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781009029384>
- Cenoz, Jasone y Gorter, Durk (2022). Pedagogical translanguaging and its application to language classes. *RELC Journal*, 53(2), 342-354. <https://doi.org/10.1177/00336882221082751>
- Goodman, Bridget y Tastanbek, Serikbolsyn (2021). Making the shift from a codeswitching to a translanguaging lens in English language teacher education. *Tesol: Quarterly*, 55(1), 29-53. <https://doi.org/10.1002/tesq.571>
- Instituto Nacional de Estadística (2023). *Encuesta de características esenciales de la población y viviendas (ECEPOV). Año 2021. Datos definitivos*. https://www.ine.es/prensa/ecepov_2021.pdf
- Instituto Nacional de Estadística. (2024). *Estadística continua de población (ECP)*. <https://www.ine.es/dyngs/Prensa/ECP4T23.htm>
- Lasagabaster, David y García, Ofelia (2014). Translanguaging: Towards a dynamic model of bilingualism at school / Translanguaging: hacia un modelo dinámico de bilingüismo en la escuela. *Cultura y Educación*, 26(3), 557-572. <https://doi.org/10.1080/11356405.2014.973671>
- Lewis, Gwyn; Jones, Bryn y Baker, Colin (2012). Translanguaging: Origins and development from school to street and beyond. *Educational Research and Evaluation: An International Journal on Theory and Practice*, 18(7), 641-654. <http://dx.doi.org/10.1080/13803611.2012.718488>
- Vogel, Sara y García, Ofelia (2017). Translanguaging. *Oxford Research Encyclopedia of Education* (pp. 1-21). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.181>
- Wei, Li y García, Ofelia (2022). Not a first language but one repertoire: Translanguaging as a decolonizing project. *RELC Journal*, 53(2), 313-324. <https://doi.org/10.1177/00336882221092841>

6.1. Corpus de textos analizados

- Anderson, Jason y Lightfoot, Amy (2021). Translingual practices in English classrooms in India: Current perceptions and future possibilities. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 24(8), 1210-1231. <https://doi.org/10.1080/13670050.2018.1548558>
- Busse, Vera; Cenoz, Jasone; Dalman, Nina y Rogge, Franziska (2020). Addressing linguistic diversity in the language classroom in a resource-oriented way: An intervention study with primary school children. *Language Learning. A Journal of Research in Language Studies*, 70(2), 382-419. <https://doi.org/10.1111/lang.12382>
- Camenzuli, Rebecca; Lundberg, Adrian y Gauci, Phyllisienne (2023). Collective teachers' beliefs about multilingualism in Maltese primary education. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 26(4), 379-394. <https://doi.org/10.1080/13670050.2022.2114787>
- Cenoz, Jasone y Santos, Alaitz (2020). Implementing pedagogical translanguaging in trilingual schools. *System*, 92, 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102273>
- Cenoz, Jasone; Leonet, Oihana y Gorter, Durk (2022). Developing cognate awareness through pedagogical translanguaging. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 25(8), 2759-2773. <https://doi.org/10.1080/13670050.2021.1961675>
- Chamberlain, Liz; Rodríguez-León, Lucy y Woodward, Clare (2022). Disrupting language of instruction policy at a classroom level: Oracy examples from South Africa and Zambia. *Literacy*, 56(3), 264-274. <https://doi.org/10.1111/lit.12302>
- Charamba, Erasmós (2023). Translanguaging as bona fide practice in a multilingual South African science classroom. *International Review of Education*, 69, 31-50. <https://doi.org/10.1007/s11159-023-09990-0>
- Couto, Pilar y Fraga, Noemi (2022). El uso de translanguaging y el enfoque CLIL en Educación Primaria. *Porta Linguarum*, 39, 281-298. <https://doi.org/10.30827/portalin.vi39.24492>
- Degano, Sarah y Kirsch, Claudine (2020). Moving beyond language(s): A case study on a newcomer's translanguaging practices. *European Journal of Applied Linguistics*, 8(2), 181-201. <https://doi.org/10.1515/eujal-2020-0005>

- Gartziarena, Mikel; Villabona, Nerea y Olave, Beñat (2024). In-service teachers' multilingual language teaching and learning approaches: Insights from the Basque Country. *Language and Education*, 38(2), 203-217. <https://doi.org/10.1080/09500782.2023.2176714>
- Gelagay, Almaz Wasse (2023). Lexical translanguaging in textbook preparation for Education in the Gamo language of Ethiopia. *Languages*, 8(3), 1-13. <https://doi.org/10.3390/languages8030154>
- Karafylli, Margarita y Maligkoudi, Christina (2023). Educators' perspectives on translanguaging schoolscape and language education for refugee students in Greek educational settings. *Education Inquiry*, 14(3), 306-335. <https://doi.org/10.1080/20004508.2021.2019374>
- Karlsson, Annika; Larsson, Pia Nygård y Jakobsson, Anders (2019). Multilingual students' use of translanguaging in science classrooms. *International Journal of Science Education*, 41(15), 2049-2069. <https://doi.org/10.1080/09500693.2018.1477261>
- Leonet, Oihana; Cenoz, Jasone y Gorter, Durk (2020). Developing morphological awareness across languages: Translanguaging pedagogies in third language acquisition. *Language Awareness*, 29(1), 41-59. <https://doi.org/10.1080/09658416.2019.1688338>
- Leonet, Oihana y Saragueta, Eider (2023). The case of a pedagogical translanguaging intervention in a trilingual primary school: The students' voice. *International Journal of Multilingualism*, 1-19. <https://doi.org/10.1080/14790718.2023.2224009>
- López-Pérez, María Victoria y Bobadilla-Pérez, María (2023). Alfabetización multimodal y plurialfabetización en Educación Primaria a través de la narrativa transmediática "El niño, el topo, el zorro y el caballo", de Charlie Mackesy. *Texto Livre: Linguagem e Tecnologia*, 16, 1-12. <https://doi.org/10.1590/1983-3652.2023.41879>
- Lundberg, Adrian (2019). Teachers' beliefs about multilingualism: Findings from Q method research. *Current Issues in Language Planning*, 20(3), 266-283. <https://doi.org/10.1080/14664208.2018.1495373>
- Mapunda, Gastor y Gibson, Hannah (2022). On the suitability of Swahili for early schooling in remote rural Tanzania: Do policy and practice align? *Journal of the British Academy*, 10(4), 141-168. <https://doi.org/10.5871/jba/010s4.141>
- Martí, Otilia y Portolés, Laura (2021). The effect of individual factors on L3 teachers' beliefs about multilingual education. *Language, Culture and Curriculum*, 35(4), 353-370. <https://doi.org/10.1080/07908318.2021.199463>
- Moore, Emilee y Vallejo, Claudia (2018). Practices of conformity and transgression in an out-of-school reading programme for 'at risk' children. *Linguistics and Education*, 43, 25-38. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2017.09.003>
- Nap, Laura; Hiddink, Frans y Duarte, Joana (2023). 'Do you know a few words?' Developing an evidence based model to analyse multilingual classroom interaction. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 26(7), 904-917. <https://doi.org/10.1080/13670050.2022.2132108>
- Norro, Soili (2021). Namibian Teachers' Beliefs about Medium of Instruction and Language Education Policy Implementation. *Language Matters*, 52(3), 45-71. <https://doi.org/10.1080/10228195.2021.1951334>
- Norro, Soili (2022). Language practices in Namibian primary schools. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 1-19. <https://doi.org/10.1080/01434632.2022.2121403>
- Norro, Soili (2024). Namibian teachers' practices in a multilingual context. *International Journal of Multilingualism*, 21(1), 360-378. <https://doi.org/10.1080/14790718.2022.2065280>
- Ramothwala, Tsebo; Mandende, Itani P. y Cekiso, Madoda (2022). Translanguaging in a Northern Sotho classroom: A case study of Khelobedu-speaking learners and their teachers in the Foundation Phase in Mopani District. *Literator*, 43(1), 1-10. <https://doi.org/10.4102/lit.v43i1.1856>
- Saragueta, Eider; Galdos, Oihane e Ituiño, Leire (2022). In-service primary teachers' practices and beliefs about multilingualism: Linguistically sensitive teaching in the Basque autonomous community. *Sustainable Multilingualism*, 21(1), 143-165. <https://doi.org/10.2478/sm-2022-0016>
- Schmidt, Catarina y Molin, Lisa (2024). Paradoxes of access to equity: Multilingual primary school classroom practices. *Language and Education*, 38(2), 286-302. <https://doi.org/10.1080/09500782.2023.2261421>
- Wedin, Åsa; Rosén, Jenny y Straszer, Boglárka (2021). Multi-layered language policy and translanguaging space a mother tongue classroom in primary school in Sweden. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 13(5), 699-711. <https://doi.org/10.26822/iejee.2021.222>
- Westbrook, Jo; Baleeta, Margaret; Dyer, Caroline y Islei, Annette (2023) Re-imagining a synchronous linguistic landscape of public and school uses of Runyoro-Rutooro and Runyankore-Rukiga in early childhood education in Western Uganda. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 44(9), 846-859. <https://doi.org/10.1080/01434632.2022.2038181>