

La mediación lingüística y cultural: de la teoría a la práctica en el aprendizaje de español como lengua extranjera

NIEVES MENDIZÁBAL DE LA CRUZ

Universidad de Valladolid

marianieves.mendizabal@uva.es

Resumen: Los nuevos tiempos en los que estamos inmersos nos han hecho replantearnos muchas cuestiones sobre las competencias que deben adquirir los aprendices de lenguas extranjeras. En este trabajo revisaremos aspectos relativos a la definición de mediación, las diferencias entre mediar y traducir, contrastes entre mediación lingüística y cultural, cómo se contemplan las estrategias de mediación en el proceso de enseñanza/aprendizaje de segundas lenguas y cuál es su ámbito de aplicación. Defenderemos la necesidad de ampliar el concepto de competencia comunicativa y de abordar la enseñanza de segundas lenguas desde enfoques metodológicos más complejos, incluyendo habilidades mediadoras en el aprendizaje del español como lengua extranjera. Los resultados del estudio sobre mediación concluyen con la necesidad de implementar subcompetencias orales y escritas en los aprendices de ELE y, para ello, se ofrecen diversas propuestas didácticas.

Palabras clave: competencia comunicativa, mediación lingüística, estrategias, enseñanza de lenguas extranjeras.

Linguistic and cultural mediation: from theory to practice in learning Spanish as a foreign language

Abstract: The new times in which we are immersed have made us rethink many questions about the skills that foreign language learners should acquire. In this work we will review aspects related to the definition of mediation, the differences between mediating and translating, contrasts between linguistic and cultural mediation, how mediation strategies are considered in the teaching / learning process of second languages and what is their scope of application. We will defend the need to broaden the concept of communicative competence and to approach the teaching of second languages from more complex methodological approaches, including mediating skills in the learning of Spanish as a foreign language. The results of the study on mediation conclude with the need to implement oral and written subcompetences in ELE learners and for this various didactic proposals are offered.

Key words: communicative competence, linguistic mediation, strategies, foreign language teaching.

1. Introducción

La diversidad cultural, la pluralidad y complejidad sociocultural en la que estamos inmersos en la actualidad, nos está conduciendo a afrontar la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras desde enfoques metodológicos más complejos que tengan como finalidad una comunicación eficaz entre hablantes que esté por encima de la excelencia lingüística (Cassany, 1996; Trovato, 2012, 2013, 2014a, 2014b, 2016; Cantero Serena y De Arriba García, 2004a; Sánchez Castro, 2013; Secchi, 2019; Alcaraz Mármol, 2019; Pazos Anido, 2013; Carpani, 2016). Cuando hablamos de *mediación* en el ámbito de la enseñanza/aprendizaje de segundas lenguas, estamos aludiendo a factores relacionados con el entendimiento y la facilitación comunicativa entre dos hablantes que, por diversos motivos, no logran entenderse. De este modo, la mediación supone un movimiento constante entre lo individual y lo social que conlleva a la co-construcción del significado en la interacción, función que es propia de la actual visión del aprendiz de lenguas como agente social. Esta realidad debería suponer una competencia digna de ser abordada en el proceso de aprendizaje de segundas lenguas o lenguas extranjeras. En este orden de cosas, la mediación ha sido una faceta olvidada entre las estrategias de aprendizaje de lenguas, a pesar de que su mención ya estaba incluida en el Marco Común Europeo de Referencia (en adelante MCER) del año 2001. No ha sido hasta el año 2018, con la publicación del Volumen de Acompañamiento del MCER, cuando se ha resaltado la importancia que debe otorgarse a la mediación (Companion Volumen, 2020). Desde el año 2001 hasta la actualidad, pocos han sido los autores que han dedicado sus investigaciones a esta faceta mediadora; no obstante, cada vez se impone más abordar en las aulas de lenguas extranjeras el desarrollo de destrezas de mediación lingüística y cultural (Bazzocchi & Capanaga, 2006; Blini, 2009; Carreras i Goicoechea & Pérez Vázquez, 2010, Vila Rubio, 2010, González Rodríguez, 2010).

En este trabajo revisaremos aspectos relativos a la definición de *mediación*, resaltando las diferencias entre mediar y traducir, y estableceremos los contrastes entre mediación lingüística y cultural. Daremos unas pautas de cómo se contemplan las estrategias de mediación en el proceso de enseñanza/aprendizaje de segundas lenguas y destacaremos cuál es su ámbito de aplicación. Del mismo modo, defenderemos la necesidad de ampliar el concepto de competencia comunicativa y de abordar la enseñanza de segundas lenguas desde enfoques metodológicos más complejos, incluyendo habilidades mediadoras en el aprendizaje del español como lengua extranjera. Finalizaremos este trabajo con una propuesta de aplicación práctica de ejercicios y actividades para el desarrollo de la mediación en el aula de ELE, con el objetivo de conseguir una competencia mediadora pluricultural, tanto inter o como intralingüística en los aprendices de español como lengua extranjera. Con ello conseguiremos desarrollar un repertorio lingüístico rico, complejo y variado en el que coexistan todas las capacidades lingüísticas, todas las destrezas integradas, y sirva para asumir como propia la lengua y la cultura de los demás, favoreciendo el entendimiento y la concordia entre miembros de la sociedad y favoreciendo una enseñanza de lenguas extranjeras mucho más humanizada y basada en competencias.

En definitiva, los objetivos de este trabajo se concretan en ofrecer una revisión del concepto de *mediación*, resaltar la distinción entre mediar y traducir, diferenciar entre la mediación lingüística y cultural, marcar pautas de implementación de una tipología de estrategias de mediación en el proceso de enseñanza/aprendizaje de segundas lenguas,

así como definir el ámbito de aplicación y realizar una propuesta de aplicación práctica de ejercicios y actividades para desarrollar la mediación en el aula de ELE, con la finalidad de conseguir una competencia mediadora intercultural. La metodología llevada a cabo es descriptiva y aplicada, pues se fundamenta en los estudios previos sobre mediación, se acude a los documentos de referencia y se implementa una aplicación práctica dentro del contexto educativo y comunicativo para llevar a cabo las tareas de mediación.

2. La mediación lingüística y cultural

El trepidante desarrollo de la sociedad de la información, las nuevas tecnologías de la comunicación, la proliferación de redes sociales que se han hecho extensivas a todas las personas de diversas edades, condiciones sociales, sexos y estatus socioculturales, ha contribuido a la expansión vertiginosa de la multiculturalidad, de la consciencia de la otredad como un conocimiento globalizado (Mariottini, Tedeschi, Sánchez Castellanos, 2020). Entendemos el concepto de movilidad como el acto de cambiar de posición en un espacio real o virtual. La movilidad es una palabra clave en el proceso de mediación. Necesitamos mediar entre personas porque las relaciones interpersonales se han incrementado de forma exponencial (Calvi, 2013). Es por ello que la mediación se aúna con la movilidad como un binomio inseparable de aspectos culturales, geográficos, académicos, sociales, personales, etc. Como señala Ramos Gómez (2018: 18), estamos en los tiempos en los que debemos pasar de la figura del profesor a la de mediador intercultural e integrar estas cualidades docentes en la clase de ELE.

Los antecedentes de la mediación se remontan a los años noventa como consecuencia de los flujos migratorios. Resultaba necesario formar a profesionales que proporcionaran una relación cordial y fluida entre la población autóctona y los inmigrantes recién llegados (Trovato, 2016). Cassany (1996) ya hablaba de esta figura profesional antes, incluso, de su existencia, como visionario de lo que iba a suceder en un mundo cada vez más globalizado y ante la imperiosa necesidad de contar con mediadores o intermediadores con perfiles interdisciplinarios.

North y Picardo (2016) señalan que la mediación es una noción nómada debido a la amplitud de significados que encierra, a la multitud de ámbitos a los que se aplica (escolares, judiciales, lingüísticos, laborales, etc.) Este hecho suscita entre los estudiosos del tema una extremada dificultad en su definición. No obstante, siempre que hablemos de *mediación* nos estaremos refiriendo a un triángulo cuyos lados son las dos personas (o realidades cognitivas) que interactúan, y un tercer lado, la figura del mediador, que sirve de enlace, nexo de unión y entendimiento, que actúa simplificando, resumiendo, parafraseando, glosando, explicando, interpretando, ilustrando o interviniendo en situaciones difíciles de entendimiento. Como se ve, el número de verbos de comunicación que engloban el término *mediación* es abundante, como también lo son sus campos de aplicación y el conjunto de destrezas orales y escritas que han de ponerse en juego.

El Marco Común Europeo de Referencia (2001) para las Lenguas enfatiza la importancia de la mediación y señala que:

Las actividades de mediación escritas y/u orales hacen posible la comunicación entre personas que, por cualquier razón, no pueden comunicarse entre sí directamente. La traducción o interpretación, una paráfrasis, resumen o registro, proporciona a un tercero una (re)formulación de un texto fuente [hablado o escrito] al que este tercero no tiene acceso directo. Las actividades lingüísticas de mediación ((re)procesamiento de un texto existente) ocupan un lugar importante en el funcionamiento lingüístico

de nuestras sociedades. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
[recuperado el 20 de junio de 2021]

Los motivos por los que dos personas no logran entenderse pueden ser debidos a cuestiones relativas a su falta de instrucción, carencias informativas, baja competencia en la lengua meta, dificultad en la comprensión oral por baja exposición a inputs orales, como en el caso de hablantes no nativos que no tengan experiencias de inmersión lingüística, discapacidades (visuales, auditivas, cognitivas), diferencias culturales básicas o complejas que imposibiliten las buenas relaciones. Para ello es necesario tener presente el tipo de cultura en el que se insertan los interlocutores, como las culturas monocrónicas frente a culturas polícronicas, así como el tipo de interacción cara a cara (Byram, 2003, Byram y Fleming, 2010; Raga Gimeno, Farrell Kane, Navarro Ferrando, Ortí Teruel y Sá, 2009). Incluso, dentro de una misma lengua y cultura, cada día observamos cómo tenemos que hacer de intermediarios (mediadores) en nuestras tareas de la vida cotidiana: explicar un término complejo a un niño; resumir una noticia a nuestros contertulios en una reunión; simplificar un escrito judicial que no logra entender un familiar; parafrasear una receta de cocina para explicar a un amigo cómo debe elaborar un plato típico de una cultura que no conoce; apostillar en un expediente académico el valor de las calificaciones para que los servicios administrativos de otra universidad los reconozca. Del mismo modo, en el registro oral puede suceder que debamos interceder entre dos personas que discuten porque no entienden la impuntualidad de uno de ellos; anticiparnos en una reunión de negocios a que el ejecutivo de origen asiático no asuma como descortés las interrupciones y solapamientos conversacionales que hacemos los españoles; mediar entre dos trabajadores en un conflicto laboral (Ridao Rodrigo, 2008); traducir a una persona mayor lo que le está diciendo su nieto; explicar al abuelo cómo funciona la plataforma *zoom* para hablar con sus nietos a distancia, hacer de mediadores entre el médico y una persona mayor que no comprende lo que le dice el facultativo (Pontrandolfo, 2016; Morelli y De Luise, 2019), y un largo etcétera en el que nos reconoceríamos todos alguna vez en nuestro día a día (López Martín y Cánovas Leonhardt, 2007).

Profundizando en la definición de *mediación*, según Mariottini, Tedeschi y Sánchez Castellanos (2020: 3), la mediación es «cualquier proceso en el que los hablantes (con o sin ayuda de un tercero) intentan superar las dificultades comunicativas para llegar a la comprensión mutua y al reconocimiento del otro». Según esta definición, el tercer lado del triángulo no siempre es necesario para llegar a un entendimiento y reconocer al otro en sus diferencias. Según los autores arriba mencionados, saber mediar es tener habilidades para superar las dificultades comunicativas, tanto en su realización oral como escrita. Tener habilidades mediadoras entronca, así pues, con la competencia estratégica formulada en el MCER y en el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC), ya que supone saber adaptarnos al entorno comunicativo, salvando las carencias, anticipándonos a las dificultades, al no entendimiento, y buscando fórmulas y estrategias compensatorias de las dificultades lingüísticas y culturales que se presentan en interacciones complejas. Con esta concepción del término *mediación*, el hablante tiene competencia mediadora cuando es capaz de mejorar la comunicación, cuando sabe solucionar problemas comunicativos, para él mismo como agente social o para otros, como mediador social y

dentro de interacciones sociales, tanto cotidianas y familiares como profesionales y formales (Luka, 2005).

3. Tipologías de mediación

Teniendo en cuenta que la mediación supone un acto comunicativo (Mariottini et al. 2020) podemos clasificar los actos de mediación dependiendo de los componentes que intervienen en la comunicación: emisor, receptor, mensaje, canal, código y contexto. Según los participantes en el acto comunicativo, la mediación puede ser cognitiva (transmisión y construcción del conocimiento activamente por parte de los participantes implicados en la comunicación), relacional (construcción entre los participantes de actitudes positivas para la comunicación), diádica (entre dos participantes), triádica (tres participantes con uno que hace de puente entre los otros dos). Si se tiene en cuenta el mensaje, se distingue entre *mediación intralingüística* (mediación entre la misma lengua con estrategias de adaptación, simplificación, síntesis, etc.), *mediación interlingüística* (participantes que hablan distintas lenguas), *mediación translingüística* (a través de las lenguas, con cambios de código por parte de un mismo participante en un mismo discurso). Teniendo en cuenta el canal, la mediación puede ser *intrasemiótica* (se usa el mismo canal, oral-oral, escrito-escrito; o *intersemiótica*, oral-escrita; escrita-oral). Si se contempla el código, la mediación puede darse entre códigos verbales y no verbales. Si lo hacemos desde el contexto, se puede distinguir entre *mediación institucional*, por ejemplo, en los tribunales, o *mediación informal* entre familiares, amigos o conocidos.

Trovato (2016: 38) distingue, dentro de la mediación lingüística oral, una serie de subtipos tales como la interpretación de conferencias (simultánea y consecutiva) que se realiza en contextos formales como congresos, conferencias, charlas académicas y profesionales; la interpretación de enlace o bilateral, llevada a cabo en contextos dialógicos, con cambio constante de código lingüístico y que exige un dominio total de la cultura del otro; o la mediación más informal a la hora de ayudar a interpretar carteles, infografías y cualquier elemento que forme parte de la semiótica de nuestro día a día (como puede ser interpretar los signos de un menú, las estrellas de un hotel o los tenedores de un restaurante). En la modalidad escrita «la tipología de mediación se basa en la traducción general con el fin de solucionar problemas de comprensión y con un proceso vivo de reflexión en torno a la práctica traductora» (Trovato, 2016: 43). El resumen de textos, como actividad de reelaboración y reducción de la información esencial, es una actividad muy potente para integrar diversas destrezas, tanto orales como escritas, de lectura en voz alta, por ejemplo, que «se presta muy bien a adquirir habilidades de reformulación inter e intralingüística, desde el punto de vista gramatical y discursivo, ayudando a mantener la cohesión lógica y la coherencia textual de la lengua meta» (Trovato, 2016: 45), así como consiguiendo la realización de procesos de simplificación textual o paráfrasis, para un público sin conocimientos especializados en la materia (Valero Garcés, 2009; Sánchez Cuadrado, 2017). Según Cantero Serena (2004b, 2008) la mediación puede referirse a aspectos textuales. En este caso, será unidireccional y estará basada en la percepción y en la producción; se podrá referir a aspectos de oralidad, en este asunto se basará en los procesos interactivos. Se puede dar entre idiomas (interlingüística), o entre variedades o registros de una misma lengua (intralingüística). Lo importante es saber adaptar un texto fuente y transformarlo para que un tercero lo comprenda.

4. La mediación en el Volumen de Acompañamiento del Marco Común Europeo de Referencia

La mediación se introdujo en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas en el Marco Común Europeo de Referencia (Consejo de Europa, 2001, 2002, 2018, 2021), como una forma de comunicación que completa las destrezas básicas de recepción, producción e interacción. La mediación viene a combinar habilidades, destrezas y estrategias de las otras tres, ya que con la mediación realizamos un proceso mental complejo que, además de decodificar y recodificar, requiere seleccionar y reducir la información que se desea transmitir (Sánchez Castro, 2013). El término *mediación* se usa, asimismo, para describir un proceso social y cultural que ponga en evidencia situaciones conflictivas y en las que sea necesario demostrar competencias sociales, culturales y plurilingües.

Realmente el texto del MCER del año 2001 solo aborda de manera superficial el concepto de *mediación* como una destreza más o como un modo más de comunicación. No obstante, ya en este Volumen se enfatiza acerca de las dos nociones clave de construcción colaborativa de los significados transmitidos en las interacciones, con movimientos fluidos entre el individuo y la sociedad en todo aprendizaje de segundas lenguas o lenguas extranjeras. El peso recae en el papel del alumno como agente social, que es mediador y que realiza labores de intermediario entre diversos interlocutores. A pesar de la importancia que tiene la mediación en el desarrollo completo de una competencia comunicativa del alumnado de lenguas extranjeras, muchos son los autores que ponen de manifiesto la necesidad de profundizar en las actividades de mediación debido al desconocimiento, por parte del alumnado, de este pilar básico de la competencia comunicativa. En este sentido, Alcaraz Mármol (2019) estudia la actitud de los estudiantes de bachillerato en relación a la mediación y concluye su investigación demostrando que no hay una clara correlación entre el nivel de lengua y la competencia mediadora del alumnado.

El tratamiento de la mediación en el *Marco* no se limita a la mediación entre diferentes lenguas (*mediación interlingüística*). En la sección 2.1.3 se señala que hay que hacer posible la comunicación entre personas que no pueden, por cualquier razón, comunicarse directamente entre sí. En la sección 4.4 menciona la importancia de actuar como intermediario entre interlocutores que no pueden entenderse directamente, normalmente, pero no exclusivamente, hablantes de diferentes idiomas. En la sección 4.6.6, se indica que los textos de entrada y de salida pueden ser hablados o escritos y en L1 o L2, apuntando que no quiere decir que un texto esté en L1 y el otro en L2, sino que ambos podrían estar en una L1.

El enfoque adoptado para la mediación, dentro del proyecto para extender los descriptores ilustrativos del MCER, es, por tanto, más amplio y se ha extendido gracias a la relevancia que se está desvelando en las aulas de segundas lenguas, cada vez más complejas y diversas en cuanto a alumnado de diferentes procedencias y, del mismo modo, debido a la relación con la difusión del aprendizaje integrado de contenido y lenguaje (AICLE /CLIC). La mediación adquiere en el aula de lenguas extranjeras un valor añadido y se integra en todo el proceso de aprendizaje. Las estrategias que se implementan en el proceso de enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas consisten en colaborar para construir un nuevo significado y transmitir nueva información dentro de una forma adecuada para el entendimiento. El *Volumen de Acompañamiento* expresa

unos conceptos clave operacionales en las escalas de nivelación de los conocimientos, como veremos a continuación.

Teniendo en cuenta los niveles del MCER, el usuario de la lengua, en lo que se refiere a mediación, en el nivel C1-C2 es capaz de mediar de manera efectiva y natural, asumiendo diferentes roles de acuerdo con las necesidades de las personas y la situación. Puede identificar matices de contenido y explicar con un lenguaje claro, fluido y bien estructurado la forma en que se presentan los hechos y argumentos. Es capaz, asimismo, de distinguir implicaciones socioculturales, el tipo de registro utilizado, así como la ironía, el sarcasmo o los dobles sentidos. En los niveles avanzados, el usuario de la lengua puede actuar eficazmente como mediador, ayudando a mantener una interacción positiva al interpretar diferentes perspectivas, se anticipa a los malentendidos e interviene diplomáticamente en conversaciones distorsionadas. Es hábil para estimular el razonamiento, pregunta, transmite bien las ideas ajenas, con claridad, síntesis y matizando aspectos complejos interpretativamente.

En los niveles intermedios B1-B2, el usuario de la lengua que actúa como mediador puede establecer entornos de apoyo para compartir ideas, facilita la discusión, muestra comprensión por diferentes puntos de vista y apoya a los interlocutores en la búsqueda de soluciones interpretativas. Se basa en las ideas de los demás, pero es capaz de sugerir soluciones de entendimiento. Puede transmitir el contenido principal de un discurso o texto y aclarar cuestiones difíciles para un tercero. Plantea preguntas para reaccionar ante la opinión de un tercero dentro de sus campos de interés profesional, personal o académico.

En los niveles iniciales las actividades de mediación serán sencillas y van a depender de la solidaridad entre los interlocutores. Las actividades deberán ajustarse a los campos de interés del usuario de la lengua, al léxico adquirido y al grado de consenso al que sean capaces de llegar los usuarios. El *Volumen de Acompañamiento* al MCER incide en la importancia de tener una inteligencia emocional bien desarrollada o apertura de miras para desarrollarla. Este aspecto se relaciona con la empatía por los puntos de vista diferentes y los estados emocionales de los demás participantes en la interacción comunicativa. En los primeros niveles se puede incidir en la adquisición de estas habilidades que ayuden a mediar en situaciones cotidianas predecibles.

Asimismo, el *Volumen de Acompañamiento* (2018, 2021) enfatiza en la mediación de textos, esto es, en la retransmisión de información específica, tanto de forma oral como escrita: explicar datos de gráficos, diagramas, cuadros; procesar un texto; tomar notas en una conferencia o reunión formal; análisis crítico de textos creativos. Con estas actividades se desarrollan habilidades sociales colaborativas, se construye el significado en común y se lidera el trabajo grupal gestionando la interacción y fomentando la conversación conceptual.

Como vemos, la capacidad del usuario de la lengua para mediar implica mucho más que ser competente lingüísticamente en los idiomas entre los que es mediador. Implica, además, el uso de estrategias de mediación adecuadas a las convenciones, condiciones y limitaciones del contexto en el que se desenvuelve la interacción.

Otra de las cuestiones que nos planteamos, a raíz de la revisión del *Volumen de Acompañamiento* del Marco, es si debemos considerar a la mediación como una traducción. Como señala Sánchez Castro «dado que la competencia mediadora es

bastante nueva y las actividades de mediación poco conocidas, existe la tendencia de compararla o de tratarla como equivalente a la traducción» (2013: 794). No obstante, la mediación va más lejos, involucra otras estrategias, amplía la competencia comunicativa hacia enfoques plurilingües y pluriculturales. El alumno que aprende a ser mediador está aprendiendo a interpretar, transferir de un idioma u otro. El mediador no reproduce con la rigurosidad y exactitud del traductor el texto o las palabras originales. El mediador traslada, resume, recodifica el contenido en una nueva versión lingüística del mensaje. Por lo tanto, no podemos hacer sinónimos estos dos conceptos porque el traductor es una figura diferente al mediador. Este último actúa en ámbitos de la vida cotidiana, en tareas comunicativas en las que alguien aclara algo a otra persona, le ayuda, le previene, le anota algo, le simplifica o le explica el motivo de una reacción inesperada de un tercero. El traductor tiene que limitarse estrictamente al texto origen, con exactitud, disciplina y dominio del idioma. No le están permitidas desviaciones, comentarios aclaratorios, apostillas, anotaciones, solo traduce lo que dice el texto del que parte. El traductor tiene que tener una consistencia terminológica que no se le exige al mediador, porque este actúa en una relación triádica, trazando puentes de entendimiento, no de exactitud conceptual y terminológica. Y como señala Sánchez Castro (2013: 796):

La mediación es –frente a la traducción de toda la vida- mucho más adecuada y relevante para la clase de idiomas extranjeros en tanto que tiene mayor presencia en las situaciones comunicativas de la vida cotidiana, no precisa de excelentes conocimientos en el idioma origen y en el idioma meta, ya que no se trata de una reproducción fiel y exacta de los contenidos del texto o mensaje (...) el mediador le da más peso a la equivalencia comunicativa y a las necesidades conversacionales de ambos interlocutores, con lo cual, pueden ser posibles – y de hecho son deseables- paráfrasis, resúmenes, reformulaciones e, incluso, negociaciones de significado.

En la mediación, como actividad compleja que es, «el mediador tiene que captar el significado, la intención del emisor y el tipo de dificultades que genera (lingüísticas, discursivas, pragmáticas y culturales), adaptarse a su interlocutor y negociar con él, de modo que pueda garantizarse la comunicación» (Cantero Serena y De Arriba García, 2004a). La traducción pedagógica (Lavault, 1985; De Arriba García, 1996, 1997, 1998, 2003) permite un uso comunicativo, funcional y significativo en el aula de segundas lenguas; no obstante, la mediación, como actividad más completa en el proceso de aprendizaje de segundas lenguas o lenguas extranjeras, incluye la adquisición de habilidades lingüístico-comunicativas más potentes, como la síntesis, reformulación, negociación, comentarios, anotaciones, apostillas o paráfrasis, entre otras subcompetencias, tanto orales como escritas. Cantero Serena y De Arriba García (2004a: 6) concluyen con que «si la traducción es un ejercicio útil en el aula, lo es sobre todo como actualización concreta de una competencia mediadora amplia y diversa».

5. La mediación como estrategia para ampliar la competencia comunicativa de los aprendices de ELE

La diversidad de códigos en la que estamos inmersos en el mundo actual nos conduce a desarrollar en los aprendices de lenguas extranjeras una competencia comunicativa múltiple. Este hecho trae como consecuencia una ampliación de la competencia comunicativa en la que se basan las metodologías desarrolladas desde los años 90 hasta la actualidad. La competencia comunicativa es una capacidad que tenemos de

comunicarnos con los demás gracias a unos conocimientos que son formales, unos saberes, no formales, y unos recursos o estrategias. Los conocimientos formales están sustentados en el código lingüístico, en el conocimiento estratégico, el conocimiento cultural y el conocimiento discursivo (Cantero Serena, 2008). Estas competencias están interrelacionadas gracias a la competencia estratégica, eje conductor de todo el entramado de competencias en las que se basa la competencia comunicativa múltiple. Cantero Serena ilustra muy bien cómo se relacionan los conjuntos de competencias en un doble triángulo invertido, abarcando competencias estratégicas de producción, recepción, interacción y mediación, dentro de las competencias lingüísticas, discursivas y culturales. El abanico de competencias que despliega la competencia comunicativa se transforma en una estrella. «A medida que la competencia comunicativa del hablante se amplía y se diversifica, se van añadiendo nuevas hojas a la estrella, nuevos códigos, de modo que una competencia comunicativa compleja (es decir, normal) podría representarse como una estrella compleja, con tantas puntas como códigos» (Cantero Serena, 2008: 82).

El objetivo de todo docente de lenguas extranjeras es que el discente llegue a esta competencia comunicativa múltiple, plurilingüe, pluricultural y para lograrlo el aprendiz debe adquirir habilidades de mediación. Siguiendo la propuesta de Cantero Serena (2008: 85), un rombo establece que aúne la competencia estratégica y la intercultural pone de manifiesto la nueva dimensión de lo que realmente se debe entender por competencia comunicativa. Con esta visión, el docente se asegura el carácter multilingüe de sus clases, la interrelación de códigos (verbales, no verbales, elementos propios de otros registros, de otras variedades, culturemas propios y ajenos); en definitiva, una variedad y riqueza que potencia la adquisición de lenguas extranjeras en el más amplio sentido de sus dimensiones sociales y personales. Como señala Giralt Lorenz (2009: 48) la tendencia hacia el plurilingüismo es una realidad presente en la sociedad en la que vivimos. Por ello, debemos admitir la importancia de la mediación lingüística y su inclusión como destreza. Esta autora propone llevar al aula microhabilidades lingüísticas que refuercen el desarrollo de la comprensión auditiva y, como ampliación de esta, la mediación oral, a través de un input auténtico como es el doblaje cinematográfico, presentando situaciones reales y concretas de uso de la lengua. La ampliación de la competencia comunicativa viene marcada por un nuevo rol social que sienta sus bases en el perfil de intérprete-mediador profesional. Como señala Mejnartowicz (2008: 381), desde el año 2002 el Servicio Personal del Ayuntamiento de Barcelona, en su trabajo con inmigrantes, cuenta con el apoyo de mediadores profesionales del Servicio de Mediación Intercultural. Esta figura profesional requiere entre sus competencias unas potentes habilidades de escucha activa, reversibilidad en interpretación de enlace y una amplia destreza en recodificar en traducción a la vista. Por supuesto, debe ser bicultural y saber negociar sentidos entre las culturas. En definitiva, todos estos condicionantes, específicos para ser un mediador, únicamente se pueden entender desde la óptica de una ampliación de la competencia comunicativa, que debe contemplarse en las aulas de segundas lenguas o lenguas extranjeras.

6. La mediación llevada al aula de español como lengua extranjera: actividades de mediación

Cuando hablamos de llevar al aula estrategias de mediación, estamos adoptando una posición clave en el enfoque orientado a la acción gracias a la incorporación del multilingüismo en el proceso de enseñanza/aprendizaje, así como de la interculturalidad como elemento indispensable para desarrollar una eficacia mediadora en la adquisición de competencias por parte del alumno (Sánchez Santos, 2019). Las aulas de lenguas extranjeras son cada vez más diversas y el aprendizaje de idiomas se ha incorporado al currículo escolar y académico dentro de todas las materias. La integración de contenido y lengua ha incrementado las situaciones en las que se hace necesario actuar como mediador y, por tanto, el aprendizaje de lenguas extranjeras lo incorpora de forma natural a su competencia comunicativa.

Visto lo anterior, es importante crear situaciones comunicativas en las que el alumno actúe como agente social, favoreciendo la construcción y transmisión de significados, bien dentro de una misma lengua, bien entre dos idiomas distintos. Se deberán crear espacios y condiciones para comunicarse, alentando a los demás para construir o comprender un nuevo significado y transmitir nueva información (*Companion Volume*, 2018). Los conceptos de *mediación*, como hemos señalado, se refieren al proceso facilitador para acceder al conocimiento y los conceptos que transmiten los interlocutores. Las actividades que desarrollemos en el aula deben estar enfocadas a la construcción y elaboración de significado y a facilitar y estimular las condiciones propicias para el intercambio y desarrollo conceptual.

Abogamos por el hecho de que los aprendices, con los que queremos desarrollar las destrezas de mediación oral y escrita, hayan tenido una estancia de inmersión lingüística para tener un conocimiento intuitivo de lo que es natural y de lo que suena forzado. Como señala Polo Pérez (2014: 35) «tienen que haber vivido periodos de inmersión en la lengua meta contextualizada». El objetivo de estas actividades de mediación es «que los alumnos tomen conciencia sobre el uso natural de la lengua, la posibilidad de interferencias y que adquieran habilidades para pensar en la L2».

Las actividades suelen ser muy variadas y motivadoras porque se fomenta el componente lúdico, con juegos de rol y análisis contrastivos de L1 y L2. Se fomenta el paso del conocimiento declarativo al procedimental y se aprenden estrategias de compensación en la expresión oral. García Collado (2019: 198) señala que la mediación lingüística es un «proceso en el que el aprendiente puede adquirir una amplia competencia lingüística entre varias lenguas y culturas, establece relaciones entre los idiomas que aprende y usa, y desarrolla una competencia compleja con manifestaciones en L1, L2 y la lengua materna». La autora propone actividades de mediación oral basadas en las subcompetencias orales como resumir, parafrasear, apostillar, interpretar, intermediar o negociar. Como ejemplo, para un nivel B2 se basa en el uso de argumentos de películas con sus fichas técnicas que le sirven como input para que los aprendices lean, resuman, interpreten, intermedien y negocien con sus compañeros a qué película corresponde cada interpretación.

Beltrán Gallardo (2014) reúne actividades de mediación multilingües, eligiendo el francés o el inglés como segunda o tercera lengua. Previamente a la tarea, cada pareja de alumnos elige una lengua distinta y recibe un texto en la lengua seleccionada por él

mismo (cada uno en la suya). Al leer el texto se pide hacer un resumen y transmitir al compañero en lengua española el contenido del texto lo más próximo posible al texto origen. El compañero escucha la información transmitida y hace lo mismo con su texto. Se trataría de decidir qué texto de los dos va primero y hacer un resumen en español de los dos textos, integrando las ideas de ambos.

Del mismo modo, Beltrán Gallardo da un listado de situaciones en las que se realizan actividades de lengua con el objetivo pedagógico de clasificarlas. Tales situaciones son, entre otras, resumir brevemente el inicio de una serie de televisión ya empezada para que pueda seguirla un compañero; hablar por teléfono con un tercer interlocutor y transmitir a otro compañero lo que está diciendo; contar al compañero cómo acabó una reunión importante de la que se tuvo que ausentar antes de su finalización; buscar un vídeo tutorial que explique cómo hacer una presentación oral con una aplicación que no conoce y explicárselo a un compañero; ver las noticias en lengua de señas, leer los subtítulos y posteriormente ver la traducción en lengua de señas y explicar las noticias a un compañero; explicar a un amigo extranjero el significado de una palabra o expresión que sea muy idiosincrásica y que requiera un conocimiento avanzado de la lengua y la cultura del país; dar consejos de lectura de libros para las vacaciones de verano a tus compañeros, buscando información de las novedades editoriales o exponiendo las opiniones de críticos literarios y haciendo de mediadores entre el libro, el crítico, tu propia opinión como lector y el compañero a quien se le transmiten los consejos de lectura; hacer doblajes de películas de una lengua a otra y cambiar el nivel de dificultad. Con estas actividades podemos comprobar que las propuestas de tareas constituyen un enfoque muy pertinente para, de forma estructurada, realizar acciones de mediación que incluyan, tanto dentro de un contexto específico real como formando parte del aprendizaje en el aula, subtareas de complejidad cognitiva y lingüística que pongan en marcha varias áreas competenciales (Sánchez Cuadrado, 2022:29).

El enfoque por tareas capacita al aprendiz para obtener un aprendizaje activo de descubrimiento, diversidad, aprendizaje con éxito, no partiendo de cero, y con la finalidad de ampliar el ámbito de aprendizaje (Fernández, 2001). Lo relevante es que las tareas que propongamos sean significativas para los aprendices de ELE, que les sirvan para poner en marcha procesos cognitivos, integrando la información nueva a su mundo de conocimientos previo. Como señala Sánchez Cuadrado (2022:29) “deben presentar un foco más allá de la lengua, un objetivo, un propósito y un producto claros para lo que es necesario emplear la lengua”. Concluye este autor con que sea “un enfoque que vaya de la tarea a la lengua, no viceversa, puesto que de esta manera el aprendizaje de la lengua será una consecuencia de la realización de la tarea”.

7. Nuestra propuesta de actividades de mediación en el aula de ELE

Nuestra propuesta para llevar al aula de ELE se enfoca en trabajar con redes sociales, principalmente Twitter e Instagram, ya que los materiales que incluyen nos proporcionan un elemento motivador para los estudiantes. Proponemos para la clase el uso del simulador de Twitter <https://simitator.com/generator/twitter/tweet>. Los objetivos son interpretar información extensa de forma oral o escrita, resumirla y reformularla de forma concisa y adecuar la información a distintos lectores. La propuesta de secuencia didáctica comienza con la formulación de una encuesta sobre las redes sociales que usan los estudiantes. Esta encuesta, que se puede realizar a través de, por ejemplo,

aplicaciones como <https://www.mentimeter.com/>, <https://kahoot.it/> o <https://www.tricider.com/>, servirá de punto de partida para iniciar la actividad mediadora. Estas aplicaciones nos permiten realizar las encuestas en clases virtuales, enviando a través del chat el enlace a la encuesta. El profesor recibe los resultados de forma inmediata. Posteriormente, se buscan materiales auténticos que contengan *input* adecuado para trabajar todas las destrezas: un vídeo, una canción, unas instrucciones sobre una receta de cocina, un texto sobre un tema cultural, una leyenda y un elemento pictórico, como puede ser un cuadro famoso. Aplicaciones como *Genial.ly* <https://www.genial.ly/> y *Canva* <https://www.canva.com/> nos pueden ayudar a crear materiales muy originales, interactivos y lúdicos, incorporando la gamificación a las actividades de mediación. A través de un repositorio de almacenamiento en la nube como *OneDrive* <https://www.microsoft.com/es-es/microsoft-365/onedrive/online-cloud-storage> o *GoogleDrive* https://www.google.com/intl/es_es/drive/ podemos subir todos los materiales anteriormente presentados para que el alumno disponga de ellos en una clase tanto virtual como presencial. En el juego que vamos a llevar al aula, elaborado con una de las dos aplicaciones (*genial.ly* o *Canva*) precisamos de un dado o una ruleta de sorteos que podemos encontrar en <https://fluky.io/>. Se lanza el dado y se les asigna la tarea correspondiente para casa. La primera tarea consiste en realizar una síntesis lo más concisa posible sobre la información extraída en cada uno de los recursos (vídeo, canción, texto, leyenda, instrucciones, cuadro) y redactar un tweet (140 caracteres). Para realizar la síntesis deberemos proporcionar a los estudiantes las herramientas suficientes para que sepan identificar claves textuales (Trovato, 2016: 54-55) tanto de los recursos audio (canción), como de los textuales (leyenda, cuento) o de los audiovisuales (vídeo) o puramente visuales (un cuadro, una fotografía). Las claves textuales dependerán del formato que se use como *input*. No es lo mismo una clave textual de un texto argumentativo, expositivo o descriptivo, que una clave textual de un cuadro o fotografía, en el que el alumno se fijará en las formas, figuras, colores y fondos del elemento pictórico o gráfico (Munita, 2018; Quiles, 2012; Quiles y Caire, 2013; Martínez Ezquerro, 2020; Campos Fernández-Fígares y Martínez Ezquerro (2016); propuestas, todas ellas, que sirven para dinamizar las aulas de ELE con estrategias de lectura dentro de enfoques intertextuales, interdisciplinares e interculturales, teniendo en cuenta la diversidad de alumnado y estilos de aprendizaje de cada uno. En definitiva, las claves textuales, anteriormente citadas, suponen para el aprendiz el desarrollo de una conciencia lingüística profunda que le facilite la comprensión del sentido global del *input*. Para la consecución adecuada de esta fase, el profesor proveerá al estudiante de abundantes sinónimos, antónimos, claves temporales y pragmáticas. Se favorece la escucha activa, algo fundamental para adquirir una competencia mediadora. Una vez asimiladas las claves textuales del *input*, realizado el resumen y la síntesis de los recursos, los alumnos elaboran un *tweet* con la incorporación de la información más relevante. A continuación, se comentan los *tweets* de cada alumno y en dos minutos se hace un resumen para un alumno que no domine el español y que pertenezca a una clase de nivel A1 de español. Se trata, en definitiva, de adaptar la información de origen en una información mucho más simplificada, pero que contenga todos los datos necesarios para no perder información relevante. Una vez realizada esta tarea, se votará entre toda la clase el *tweet* ganador. Para ello podemos usar también las aplicaciones de elaboración de encuestas citadas arriba.

Otra propuesta de actividad que sirve para desarrollar destrezas orales y escritas dentro de la mediación, y para un nivel avanzado de español, toma como punto de partida un programa de humor de la televisión. El programa se llama *Splunge*, el episodio se titula «No te entiendo». Para su comprensión se requiere un nivel C1 con conocimientos del registro coloquial y algo de fraseología. <https://www.youtube.com/watch?v=N0a9DS3JwIw>. En primer lugar, se proyecta el *sketch* cómico y se asegura su correcta comprensión, solventando las posibles dudas de léxico, elementos culturales, actores, el humor español, etc. El *sketch* aborda la falta de entendimiento entre un matrimonio, debido a que el hombre se expresa con palabras que no se corresponden con el referente, es decir, por ejemplo, dice «no estamos pasando por nuestra mejor barandilla», en lugar de «mejor momento», o «puede que ahora esté un poco más zanahoria», en lugar de «despistado». El vídeo ofrece al aprendiz muchas oportunidades de interpretar los dobles sentidos, saber aplicar el contexto a la palabra que debería decir el actor y que, en sus intervenciones, sustituye por otra. Se trata, por tanto, de un *input* verbal relevante para el desarrollo de las destrezas de comprensión oral, facilitando a los compañeros de niveles de español más bajos, y a través de una tarea de mediación, la comprensión del *sketch* humorístico. El vídeo se puede aprovechar para hacer un juego de rol, asumiendo diferentes papeles (el marido que cambia las palabras y las desvincula de su significado, la esposa que trata de hacerle ver que su forma de hablar impide la comunicación), incorporando, incluso, un nuevo personaje a la escena, como puede ser un consejero matrimonial que hará de mediador entre ambos y se dedicará a sustituir las palabras que emite el marido por las correctas, proporcionando las claves textuales para atinar con la palabra exacta y correcta para ese contexto. El que hace de mediador (consejero matrimonial) realizará un informe de la situación, resumiendo lo que han visto en el vídeo. Los otros dos personajes del juego de rol expondrán ejemplos de los problemas de la pareja, citando ejemplos concretos de las frases que no se entienden. Para finalizar la actividad, los tres personajes propondrán modos de solucionar los problemas entre la pareja; para ello, intentarán adecuar los discursos de ambos, parafrasear, apostillar, intermediar y negociar significados que conduzcan al pleno entendimiento entre los dos personajes. El mediador concluirá con un escrito libre en el que proponga consejos para mejorar la comunicación y convivencia, trasladando sus conclusiones en un registro formal pero adecuado a alumnos de niveles iniciales. Para redondear la secuencia didáctica, el profesor recogerá los informes redactados por los alumnos que hayan representado el papel de mediador, se leerán en voz alta y se votará el informe que reúna los requisitos para ser el mejor mediador.

Como la mediación implica principalmente el uso colaborativo de la lengua, se pueden diseñar tareas simplemente de traducción de un texto divulgativo o informativo. Una traducción a la vista, es decir, oral de un texto escrito y sin preparación previa para explicar en clase a los compañeros. Del mismo modo, podemos proponer que se realice una tarea de mediación entre un grupo de amigos que deben decidir colaborativamente el regalo de boda conjunto que van a hacer a una pareja de novios. Para ello deberán conocer los gustos y las necesidades de los novios y negociar el dinero que se quieren gastar.

Como propuesta de tarea final en este trabajo, recomendamos seguir las pautas de Sánchez Cuadrado (2022). Para ello, tendremos en cuenta, en primer lugar, el contexto educativo o académico, el perfil del alumnado y sus necesidades formativas. En este caso concreto que presentamos como propuesta de tarea final, se trata de un perfil de

alumnado adulto, universitario, que está cursando un máster para ser profesor de español como lengua extranjera y pretende desarrollar su carrera profesional tanto dentro como fuera de España.

El contexto comunicativo en el que ubicamos la propuesta de tarea es el marco del plan de estudios de un máster de ELE que consta de una asignatura obligatoria de prácticas externas para realizar en centros nacionales e internacionales, donde los estudiantes deben alcanzar las competencias profesionales integrándose como un profesor en prácticas en un centro docente. El estudiante deberá observar las clases de los profesores experimentados, preparar materiales docentes, corregir exámenes y tareas e impartir algunas clases bajo la supervisión del profesor tutor. Los alumnos suelen ir de dos en dos o de tres en tres a cada centro y se retroalimentan en su aprendizaje. Esto nos sirve para crear una tarea de mediación entre los tres alumnos que asisten al mismo centro. El centro puede estar en cualquier país del mundo donde se enseñe el español como lengua extranjera.

La tarea de mediación consiste en diseñar unas actividades que les permitan a los futuros profesores de ELE practicar la expresión escrita y oral, conectando con el contexto comunicativo en el que se desarrolla su aprendizaje. Se le pide al estudiante que se ponga de acuerdo con sus dos compañeros para elegir un país de acogida, un centro de prácticas, nacional o internacional, que se pongan en contacto con sus tutores de prácticas y diseñen colaborativamente un plan de prácticas para su estancia en el país y en el centro docente. El nivel de lengua será un C1 puesto que van a ser profesores de español y la dinámica de trabajo será en grupos de tres personas.

Las decisiones que se deben tomar se basarán en los objetivos marcados: aprender a mediar entre dos y tres personas, usando verbos o expresiones que sirvan para la negociación: *referirse, comentar, explicar, acordar, negociar, estar de acuerdo, parecer, ser relevante, cambiar de estrategia*, etc. Las actividades de mediación que se pondrán en práctica son la transmisión de información específica, la explicación de datos, la explicación de textos, la traducción de documentos, anotaciones, expresar reacciones, facilitar interacción entre compañeros y la comunicación en situaciones delicadas (MCER VC, 2021: 104). Como estrategias de mediación, se negociarán significados entre tres personas y se adaptará el lenguaje que no se comprenda, poniéndolo en relación con el conocimiento previo del aprendiz.

7. Conclusiones

En el presente estudio hemos abordado la naturaleza del contexto complejo y plural en el que vivimos y hemos expuesto la necesidad de desarrollar en los hablantes, como agentes sociales que son (PCIC, 2006), estrategias de mediación, tanto lingüísticas como culturales, que fomenten unas capacidades muy necesarias en los intercambios comunicativos reales y que, en definitiva, sirvan para desarrollar una competencia mediadora. Las actividades de mediación, tanto puramente lingüísticas como también lingüístico-culturales, ejercen en el aprendiz de lenguas extranjeras un empoderamiento de su faceta como agente social, revitalizando su papel en la sociedad como figura relevante que establece puentes de contacto entre diferentes lenguas y culturas. La mediación se convierte, por tanto, en una competencia más, ampliando la competencia comunicativa, como un aspecto esencial tanto en la sociedad actual como dentro de las

aulas de enseñanza/aprendizaje de segundas lenguas (Cantero Serena, 2008). Las actividades que presentamos para el aula de ELE están en consonancia con los enfoques metodológicos más actuales, los enfoques por tareas y la interculturalidad, propiciando con ello, un desarrollo de estrategias fundamentales en el aprendiz de ELE.

La sociedad, y el mundo en general, ha cambiado mucho en los últimos años. Se han conquistado libertades y se han ampliado los derechos gracias a la lucha por la libertad. La enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras ha ayudado en gran parte a promocionar los valores humanistas, a traducir y mediar entre culturas y, por ende, entre sus libertades. La adquisición de competencias mediadoras tiene que convertirse en un objetivo clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas o lenguas extranjeras, como una forma de mejorar las sociedades, proporcionando a los discentes las herramientas lingüísticas y culturales óptimas para convertirse en agentes sociales que buscan y logran el entendimiento a través de la negociación de significados.

Bibliografía

ALCARAZ MÁRMOL, Gema. (2019). «Actitudes frente a la Mediación Lingüística en un Contexto de Educación Secundaria», *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*, 13(27), 112-128. <https://doi.org/10.26378/rnlael1327322>

BAZZOCCHI, Gloria et CAPANAGA, Pilar. (2006) (eds.). *Mediación lingüística de lenguas afines: español/italiano*. Firenze: Gedit edizioni.

BELTRÁN GALLARDO, Eva. (2014). *Las actividades de mediación en el aula de ELE. Más allá de la traducción y la interpretación*. ILV Institutu de Langues Vivants. Louvain Le Neuve, 24 de enero de 2014. https://www.educantabria.es/docs/lenguas_extranjeras/Mediacion/EJEMPLOS_MEDIACION%20ESPA_activites_post_Atelier_24.01.14t_Actividades_para_los_alumnos_PDF.pdf [Recuperado el 9 de junio de 2021].

BLINI, Lorenzo. (2009). «La mediación lingüística en España e Italia: difusión de un concepto problemático». *Entreculturas* 1, 45-60.

BYRAM, Michael y FLEMING, Michael. (2010). *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas*. Cambridge de didáctica de lenguas. Madrid: Edinumen.

BYRAM, Michael. (2003). (ed.) *Intercultural Competence. Language Policy Division*. Council of Europe: Strasbourg.

CALVI, Maria Vittoria. (2013). «Interviste biografiche a immigrati ispanofoni e mediazione». *SILTA* 3, 455-476

CAMPOS FERNÁNDEZ-FÍGARES, MAR Y MARTÍNEZ EZQUERRO, AURORA. (2016). *Cultura en la diversidad: educación lingüística y literaria en las aulas del siglo XXI*. Barcelona. *Octaedro*.

CANTERO SERENA, Francisco José y DE ARRIBA GARCÍA, Clara. (2004a). «La mediación lingüística en la enseñanza de lenguas». *DiL.L. Didáctica, Lengua y Literatura*, 16, 9-21. Recuperado de revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA0404110009A [Consulta 28-05-2021]

CANTERO SERENA, Francisco José. (2004b). «Actividades de mediación lingüística para la clase de E/LE». *RedELE*, 2. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/rede>

- CANTERO SERENA, Francisco José. (2008). «Complejidad y competencia comunicativa». *Revista Horizontes de Lingüística Aplicada*, 7(1), 71-88.
- CARPANI, Daniela. (2016). «Hacia una cultura plurilingüe: prácticas educativas en contextos migratorios», *Éducation et sociétés plurilingües* 41. <http://journals.openedition.org/es/935>
- CARRERAS I GOICOECHEA, María y PÉREZ VÁZQUEZ, Enriqueta. (eds.) (2010). *La mediación lingüística y cultural y su didáctica*. Bolonia: Bolonia University Press.
- CASSANY, Daniel. (1996). «La mediación lingüística. ¿Una nueva profesión?» *Terminómetro*, 2 [Número especial: La terminología en España], 62-63.
- CONSEJO DE EUROPA (2001). *Marco Común Europeo de Referencia para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas*. Instituto Cervantes-Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Madrid: Anaya.
- COUNCIL OF EUROPE (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*, Council of Europe Publishing: Strasbourg. Recuperado de www.coe.int/lang-cefr.
- DE ARRIBA GARCÍA, Clara. (1996). «Introducción a la traducción pedagógica». *Lenguaje y Textos*, 8. SEDLL: Universidade da Coruña.
- DE ARRIBA GARCÍA, Clara. (1997). «Traducción tradicional vs. Traducción pedagógica». En F.J. Cantero, A. Mendoza, y C. Romea (eds.). (1997). *Didáctica de la lengua y la literatura para una sociedad plurilingüe del siglo XXI*. Barcelona: Publicaciones de la Universitat de Barcelona.
- DE ARRIBA GARCÍA, Clara. (1998). «Uso de la traducción en clase de lenguas extranjeras: la traducción pedagógica». En P. Orero Clavero (ed.). *Actes del III Congrés internacional sobre Traducció*. Barcelona: Universitat Autònoma.
- DE ARRIBA GARCÍA, Clara. (2003). *La mediación lingüística en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Tesis doctoral. Universidad de Barcelona, Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura.
- FERNÁNDEZ, SONSOLES. (2001). «Autonomía del aprendizaje y enfoque por tareas». *Frecuencia L*. 17. 6-16
- GARCÍA COLLADO, M^a Ángeles. (2019). «La mediación lingüística y cultural como reto en la formación inicial del profesorado de ELE en Marruecos». En *Actas del III Congreso de Español como Lengua Extranjera en el Magreb*. 5-6 de octubre de 2019, 196-203. Instituto Cervantes. Centro virtual Cervantes. <https://cervantes.academia.edu/MarianGarc%C3%ADaCollado>
- GIRALT LORENZ, Marta. (2009). *La mediación y la comprensión audiovisual en los niveles de referencia del español*. Recuperado el 30/05/2021. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/manchester_2009/09_giralt.pdf
- GONZÁLEZ RODRÍGUEZ, María Jesús. (2010). «El ‘nuevo mundo’ de la mediación lingüística y cultural: a la ‘reconquista’ del territorio desde la interpretación bilateral». En M. Carreras i Goicoechea, y E. Pérez Vázquez (Ed.), *La mediación lingüística y cultural y su didáctica*, pp. 63-91. Bolonia: Bolonia University Press.

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/argel_2019/24_garcia-elmail.pdf

https://www.academia.edu/33879403/Mediaci%C3%B3n_interlingu_%C3%ADstica_para_el_aula_de_ELE_usos_de_la_traducci%C3%B3n_pedag%C3%B3gica.

INSTITUTO CERVANTES. (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes: Niveles de referencia para el español*.

INSTITUTO CERVANTES. (2018). *Competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras*.

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/competencias/competencias_profesorado.pdf

INSTITUTO CERVANTES: *Diccionario de términos clave de ELE*
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm

LAVAUULT, Elisabeth. (1985). *Fonctions de la traduction en didactique des langues*. París: Didier Érudition.

LÓPEZ MARTÍN, Ramón, y CÁNOVAS LEONHARDT, Paz. (Coords.). (2007). *Las múltiples caras de la mediación: y llegó para quedarse*. Valencia: Universidad de Valencia.

LUKA, Gino. (2005). «Il mediatore interculturalen». En M. Russo y G. Mack (Eds.), *Interpretazione di Trattativa. La mediazione linguistico-culturale nel contesto formativo e professionale*, 203-212. Milán: Hoepli.

MARIOTTINI, Laura, TEDESCHI, Stefano, y SÁNCHEZ CASTELLANOS, Alejandro. (2020). *La mediación lingüística y cultural. Teorías y nuevos enfoques para el estudio de la lengua y cultura española e hispanoamericana*. Milano: Hoepli.

MARTÍNEZ EZQUERRO, Aurora. (2020). Habilidades lingüísticas en prácticas lectoras interculturales. *Porta Linguarum*, 34, 107-123.

MEJNARTOWICZ, Agnieszka. (2008). «Mediación lingüística y cultural en los Servicios Personales». En L. Pegenaute, J. Decesaris, M. Tricás, y Bernal, E. (Eds.), *Actas del III Congreso Internacional de la Asociación Ibérica de Estudios de Traducción e Interpretación. La traducción del futuro: mediación lingüística y cultural en el siglo XXI*. Barcelona 22-24 de marzo de 2007. Recuperado de http://www.aieti.eu/wp-content/uploads/AIETI_3_AM_Mediacion.pdf

MORELLI, Mara y DE LUISE, Danilo. (2019). «Healthcare mediation: a proposal of reflection to goster understanding». En E. Di Maria (Ed.), *Health right across the Mediterranean: tackling inequalities and building capacities*, 83-105. Genova: Genova University Press.

MUNITA, FELIPE (2018). «El sujeto lector didáctico: lectores que enseñan y profesores que leen». *Álabe*, 17 DOI: 10.15645/alabe2018.17.2

NORTH, Brian y PICARDO, Enrica. (2016). «Developing Illustrative descriptors of aspects of meidtion for the Common European Framework of Reference (CEFR): A Council of Europe Project», *Language Teaching* 49 (3), 455-459.

PAZOS ANIDO, Marta. (2013). «La mediación lingüística en las clases de ELE de nivel inicial en el “ensido básico” y el “ensino secundário” en Portugal». En: S. Borrell (Ed.), *XXIII Congreso Internacional de ASELE*, 682-693.

- PÉREZ VÁZQUEZ, Enriqueta. (2010). «La mediación lingüística en Italia: origen, evolución y estado del concepto. Etimología de la mediazione universitaria en Italia». En M. Carreras i Goicoechea y E. Pérez Vázquez (eds.), *La mediación lingüística y cultural y su didáctica. Un nuevo reto para la Universidad*. Bolonia: Bolonia University Press, 47-61.
- POLO PÉREZ, Nuria. (2014). *Did you have a nice time? Actividades de mediación lingüística y traducción pedagógica en niveles iniciales y la concienciación sobre la interferencia*. Instituto Cervantes de Leeds, 24-38 https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/manchester_2013-2014/04_polo.pdf
- PONTRANDOLFO, Gianluca. (2016). «El mediador lingüístico bajo la lupa: análisis de una interacción español-italiano en el entorno médico». *Panace@* 17 (43), 16-33.
- QUILES CABRERA, María del Carmen. (2012). Entre pinceles y libros: textos para un enfoque intertextual e interdisciplinar en el aula de lengua. *Álabe*, 6. DOI: <http://dx.doi.org/10.15645/Alabe.2012.6.5>
- QUILES CABRERA, María del Carmen y CAIRE, Marie Pierri. (2013). Sobre el texto y la competencia cultural en la educación superior: aproximación a un aula de ELE. *Porta Linguarum: revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras*, 19, 199-218.
- RAGA GIMENO, Francisco, FARRELL KANE, Mary, NAVARRO FERRANDO, Ignasi, ORTÍ TERUEL, Roberto y SÁ, Enric. (2009). *Culturas cara a cara. Relatos y actividades para la comunicación intercultural*. Madrid: Edinumen.
- RAMOS GÓMEZ, Esther. (2018). «¿Profesor o mediador intercultural? Hacia una formación intercultural docente». En Instituto Cervantes de Nueva Delhi. *Competencia reflexiva, desarrollo profesional y observación. Actas del VIII Encuentro práctico de profesores de español en Nueva Delhi*. 1 y 2 de diciembre de 2018, 18-32.
- RIDAO RODRIGO, Susana. (2008). *Análisis pragmalingüístico de resoluciones de conflictos. Las mediaciones laborales: propuestas de investigación*. Almería: Universidad de Almería.
- SÁNCHEZ CASTRO, Marta. (2013). «La mediación en clase de ELE: una actividad potenciadora de la competencia plurilingüe e intercultural». En S. Borrell (Ed.), *XXIII Congreso Internacional ASELE*, 791-801.
- SÁNCHEZ CUADRADO, Adolfo. (2022). «El concepto de mediación aplicado a la enseñanza de lenguas». En Sánchez Cuadrado (coord.): *Mediación en el aprendizaje de lenguas. Estrategias y recursos. Investigación y transferencia*. Madrid. Edelsa – Anaya, 11-41.
- SÁNCHEZ CUADRADO, Adolfo. (2017). *Mediación interlingüística para el aula de ELE: usos de la traducción pedagógica. PDP Programa de Desarrollo Profesional* 4, 1-3. Recuperado el 12/06/2021.
- SÁNCHEZ SANTOS, Laura. (2019). «La mediación intercultural en el aula de español». *Boletín de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE)* 60, 23-33.
- SECCHI, Daniel. (2019). «Mejoras en el aprendizaje de la mediación lingüística e intercultural a través de la inclusión de la atenuación». En *Foro de Profesores de E/LE*. <https://ojs.uv.es/index.php/foroee/article/view/14848>

TROVATO, Giuseppe. (2012). «La traducción a la vista como ejercicio propedéutico a la interpretación bilateral: un estudio comparativo entre español e italiano». *Tonos Digital*, 23. Recuperado el 20/05/2021. <http://www.tonosdigital.es/ojs/index.php/tonos/article/view/841/574>

TROVATO, Giuseppe. (2013a). «La mediación lingüística como competencia integradora en la didáctica de E/LE: una aproximación a las tareas de mediación oral y escrita». *Mediterráneo* (Revista de la Consejería de Educación en Italia, Grecia y Albania), 2 (5), 104-119.

TROVATO, Giuseppe. (2013b). «La mediación lingüística y cultural en la enseñanza de lenguas extranjeras, con especial referencia a la didáctica de EL/LE para italianos». En M^a C. Muñoz Medrano, y L. Luque Toro (Eds.), *ELYCE II Estudios lingüísticos y contrastivos de español 1(2)*, 145-159.

TROVATO, Giuseppe. (2014). «La mediación entre lenguas afines: la dimensión pedagógica de la traducción inversa (italiano >español)». *Estudios Interlingüísticos*, (2), 135-148.

TROVATO, Giuseppe. (2016). *Mediación lingüística y enseñanza de español/LE*. Madrid: Arco/Libros

VALERO GARCÉS, Carmen. (2009). *Formas de mediación intercultural: Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos*. Granada: editorial Comares.

VILA RUBIO, Neus. (2010). «La mediación lingüística en España: construcción de un concepto difuso». En M. Carreras i Goicoechea, y E. Pérez Vázquez (eds.), *La mediación lingüística y cultural y su didáctica*. Bolonia: Bolonia University Press, 25-46.