

Actividades de mediación lingüística para la clase de ELE

FRANCISCO JOSÉ CANTERO SERENA
CLARA DE ARRIBA GARCÍA
Dpto. de Didáctica de la Lengua y la Literatura
Universidad de Barcelona
cantero@ub.edu / claradearriba@yahoo.es

Francisco José Cantero. Licenciado en Filología Hispánica y Doctor en Filología Románica, por la Universidad de Barcelona. Profesor del Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Universidad de Barcelona. Director del Laboratorio de Fonética Aplicada y profesor del Máster de Formación de profesores de E/LE (desde 1990). Autor de los libros *Psicolingüística del discurso* (Barcelona: Octaedro, 1997 - coautor) y *Teoría y análisis de la entonación* (Edicions de la Universitat de Barcelona, 2002), entre otros. Actualmente trabaja en la elaboración de un manual de Didáctica de la Pronunciación.

Clara De Arriba. Licenciada en Filología Anglo-Germánica (Alemán) y Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación, por la Universidad de Barcelona. Ha sido profesora de idiomas (alemán e inglés) en institutos de educación secundaria y EOI. Autora de diversos artículos sobre traducción pedagógica, actualmente trabaja en la elaboración de un manual de Mediación Lingüística.

RESUMEN: En el artículo se explica el concepto de mediación lingüística y sus implicaciones didácticas. Se establecen los tipos de mediación, así como las distintas habilidades lingüísticas que deberían tratarse en el aula. Finalmente, se proponen diversos ejemplos de actividades de mediación lingüística para trabajar en ELE.

o. PRESENTACIÓN

En este artículo pretendemos presentar la *mediación lingüística* como una actividad comunicativa básica, equiparable, según el Marco de Referencia Europeo (MRE), a las actividades de *producción, recepción e interacción* (v. Consejo de Europa, 1996 y 2001). También, como una estrategia comunicativa de especial relevancia en la enseñanza / aprendizaje de lenguas extranjeras y, en particular, en la enseñanza / aprendizaje de ELE.

El español es un idioma que coexiste permanentemente con otros, tanto en contextos sociales en los que convive con otras lenguas vernaculares (como ocurre en la Península Ibérica o en buena parte de Latinoamérica), como en contextos de aprendizaje en los que el español es una segunda o una tercera lengua extranjera: en cualquier caso, la forma de vida más frecuente de nuestra lengua es en contextos plurilingües, en los cuales los hablantes de español manejan o están en contacto con diversos códigos, o con hablantes de otros idiomas.

Conviene, por tanto, conocer y saber usar las estrategias de *mediación* entre diversos códigos y entre diversos hablantes, como una habilidad comunicativa de primer orden: a pesar de que el término ha sido acuñado muy recientemente y de que el concepto apenas ha sido trabajado hasta ahora, la mediación lingüística no es una mera novedad metodológica, sino una actividad esencial de supervivencia en las relaciones humanas que se desarrollan en contextos purilingües.

Con el objetivo, pues, de destacar la importancia de la mediación lingüística en la enseñanza de ELE, intentaremos explicar, en primer lugar, cuál es el concepto y el alcance de la mediación lingüística como actividad y estrategia comunicativa; definiremos, en segundo lugar, los distintos tipos de mediación lingüística con los que podemos encontrarnos en nuestras relaciones comunicativas (en lengua oral o en lengua escrita; entre lenguas diversas o entre diversos códigos de una misma lengua); y ofreceremos, finalmente, algunos ejemplos de aplicación de la mediación lingüística en el aula, trabajando sus diversas microhabilidades.

Justamente al trabajar cada microhabilidad de mediación (habilidades específicas, tales como *apostillar* un texto para hacerlo comprensible, o *adecuarlo* para un tipo de lector, o *parafrasear* el discurso que hemos oído, o *resumirlo*, o *citarlo* en un nuevo texto, etc.) llenaremos de sentido el propio concepto de mediación lingüística y encontraremos su sitio en el aula.

1. LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA

Según la perspectiva tradicional, las destrezas comunicativas son cuatro: comprensión lectora y expresión escrita, comprensión oral y expresión oral. En este marco descriptivo (reducido a las actividades de *producción* y de *recepción*) tanto la *interacción* como la *mediación lingüística* no serían más que actividades secundarias, entendidas, en todo caso, como "microhabilidades" de cada una de las cuatro destrezas.

Sin embargo, en el Marco de Referencia Europeo (MRE) para la enseñanza de lenguas extranjeras (Consejo de Europa, op. cit.) se presenta una nueva perspectiva, en la que las destrezas o habilidades comunicativas se organizan en cuatro tipos de *actividades y estrategias*: la *producción* (oral o escrita), la *recepción* (oral o lectora), la *interacción* (que por primera vez se presenta como una actividad específica y diferente de la mera suma "producción + recepción") y la *mediación*.

La *mediación lingüística*, así, cobra una especial relevancia, por cuanto se presenta al mismo nivel que las demás actividades comunicativas.

1.1. EL ENFOQUE PLURILINGÜE

Este nuevo enfoque, más complejo e innovador que el enfoque “por destrezas”, permite, tal vez por primera vez, afrontar la enseñanza de lenguas en contextos plurilingües, en los que el objetivo no es la “excelencia” o la “corrección lingüística” del hablante (tomando como modelo la figura del “hablante nativo”, cuando no la de un improbable “hablante ideal”), sino la mera comunicación eficaz, con el objeto de ir desarrollando una competencia comunicativa *intercultural*, que posibilite la relación entre hablantes diversos (cfr. una perspectiva similar, desde el ámbito anglosajón, en Byram y Fleming, 1998).

El enfoque plurilingüe expresado en el MRE del Consejo de Europa se centra en la capacidad de los hablantes de ir ampliando su experiencia lingüística a medida que van recorriendo nuevos contextos culturales: desde sus primeras experiencias en el registro familiar (hablando, posiblemente, un dialecto concreto de la lengua), pasando por la adquisición de nuevos registros, nuevos interlocutores, hasta llegar a los contextos formales; pero también, más allá, recorriendo nuevos contextos en otros idiomas.

Todos estos conocimientos y estas capacidades de relacionarse en distintos idiomas, dialectos y contextos no se guardan en compartimentos estancos, sino que el individuo desarrolla una competencia comunicativa en la que todos estos elementos se relacionan entre sí e interactúan. Kramsch (1998), por ejemplo, lo expresa refiriéndose al “mito trasnochado” del “hablante nativo”, y emplea términos como “competencia comunicativa multicultural” o “hablante intercultural” para referirse a esta nueva situación en la enseñanza de lenguas. Según el MRE, la enseñanza de lenguas extranjeras “ya no se contempla como el simple logro del «dominio» de una o dos –o incluso tres– lenguas, cada una considerada de forma aislada, con el «hablante nativo ideal» como modelo fundamental. Por el contrario, el objetivo es el desarrollo de un repertorio lingüístico múltiple, en el que tengan lugar todas las capacidades lingüísticas” (Consejo de Europa, 2001: 16).

En este contexto, las actividades de mediación lingüística son de una especial relevancia: “los que tengan algunos conocimientos, por muy escasos que sean, pueden utilizar esta competencia para ayudar, sirviendo de *mediadores* entre individuos que no tengan una lengua común y carezcan, por tanto, de la capacidad para comunicarse” (íbid.).

Ya Risager (1998) habla de una “competencia intercultural” para referirse a la capacidad de usar el idioma como vehículo de contacto entre diversas culturas y diversos hablantes; es decir, lo que hemos visto que el MRE llama “esta competencia para ayudar, sirviendo de mediadores entre individuos”.

Nosotros hemos considerado que “esta competencia” (que Risager llama “intercultural”) es uno de los constituyentes básicos de la competencia comunicativa: y la hemos llamado *competencia mediadora*, junto a las competencias lingüística, discursiva, sociocultural y estratégica (v. una explicación detallada en De Arriba y Cantero, en prensa; y, sobre todo, en De Arriba, 2003 –trabajo en el que se basan tanto este artículo como el anterior–).

1.2. MÁS ALLÁ DE LA TRADUCCIÓN

Según el MRE, la mediación lingüística constituye, pues, una de las actividades comunicativas básicas, junto a la recepción, la producción y la interacción. Con todo, en el documento del Consejo de Europa encontramos principalmente ejemplos de actividades mediadoras más dignas de la formación de traductores que de una clase de LE: la interpretación (simultánea o consecutiva) y la traducción (exacta o literaria), que se proponen como actividades típicas de mediación, no son tanto actividades genuinamente comunicativas como auténticas actividades profesionales, que requieren de una formación específica y profesionalizadora, más especializada y restringida que la amplia formación (comunicativa) que requieren los nuevos hablantes.

Más allá de la traducción y la interpretación, el MRE también recoge otras actividades de mediación más adecuadas como actividades comunicativas y más indicadas para formar hablantes competentes en un contexto social multilingüe: por ejemplo, la mediación oral entre hablantes de distintas lenguas (en su país de origen o en un país extranjero), o bien la mediación consistente en *resumir* o *parafrasear* un discurso (con el objeto de hacerlo comprensible a nuestro interlocutor).

En las actividades de mediación, en efecto, el usuario de la lengua a menudo no tiene que preocuparse de expresar sus propios significados, sino que ha de actuar como intermediario entre interlocutores que no pueden comprenderse de forma directa: por ejemplo, entre hablantes de distintas lenguas, o bien entre hablantes de una misma lengua, pero de variedades muy diferenciadas (como los distintos dialectos del idioma o las jergas especializadas).

Se trata, por tanto, de una actividad compleja porque *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.

Por ejemplo, en un país extranjero podemos ayudar a nuestros acompañantes a comprender la carta de un restaurante no sólo “traduciendo” el nombre de cada plato, sino “adaptándolo” a la comprensión del interlocutor (explicando sus ingredientes y la

forma de preparación, por ejemplo, o comentando su sentido cultural, en qué contextos se consume, etc.): en un restaurante chino, el "pan chino" no es "pan", ni tiene el mismo sentido que nuestro "pan"; en un restaurante centroeuropeo, el "pan" (que sí que es "pan") tampoco tiene el mismo sentido (no suele consumirse con todas las comidas, sino que hay que pedirlo aparte); en otros contextos hispanos, en cambio, el "pan" sí tiene el mismo sentido que el "pan" (acompaña a todas las comidas), pero no es exactamente "pan" (sino que son "tortitas"); etc.

Otro ejemplo (que podría parecer totalmente distinto, pero que es similar) es el de una conferencia especializada, cuyo contenido resumimos y adaptamos a nuestro acompañante, a pesar de que todos (conferenciante, mediador y acompañante) hablan el mismo idioma; o bien, el de una reunión familiar, en la que el individuo que hace de vínculo entre dos familias políticas (la familia de los dos miembros de la pareja) explica a la otra parte una broma que no entienden, o un juego de palabras, o explica que el elevado tono de voz no es "agresivo" sino "jovial", etc., a pesar de que todos son hablantes (nativos) del mismo idioma (pero de dialectos distintos, es decir, de culturas diferentes). En estos casos, hacer un resumen (adaptándolo al nivel del oyente), o bien explicar el sentido de una broma (comentando sus implicaciones o sus referencias culturales) son actividades de mediación que van mucho más allá de la mera traducción o interpretación lingüística de un texto.

En la clase de lenguas extranjeras, las actividades de traducción que se empleaban en el aula tradicionalmente se reducían, a menudo, a leer un texto en la lengua meta (descifrarlo) y traducirlo a la L1 (buscando sus equivalencias léxicas y gramaticales), siguiendo el método "gramática-traducción" de aprendizaje formal de las lenguas clásicas.

Con la renovación didáctica que culminó en el moderno enfoque comunicativo, la traducción fue paulatinamente marginada y abandonada como actividad significativa en la enseñanza del lenguas, hasta que se propuso una rehabilitación del uso de la traducción en la clase de LE, adaptándola a las características y los objetivos del enfoque comunicativo: una traducción orientada a la comprensión de textos significativos y a la reexpresión (funcionalmente equivalente) en un nuevo idioma, adaptándola a los nuevos lectores del texto.

Esta nueva perspectiva, denominada *traducción pedagógica*, se crea a partir del trabajo de Lavault (1985), que tomaba como modelo la enseñanza de la traducción profesional para darle un nuevo sentido a la traducción que se emplea en las clases de lenguas extranjeras (v. otras aportaciones sobre este tema en De Arriba, 1996, 1997 y 1998). Con

la traducción pedagógica, en efecto, la traducción puede volver a emplearse en el aula, esta vez de una manera funcional y plenamente significativa.

Sin embargo, en la clase de lenguas extranjeras las actividades de mediación también van más allá de la mera "traducción pedagógica" y representan un auténtico cambio de paradigma: aunque incluye la traducción y la interpretación como actividades concretas y específicas, la mediación lingüística es un concepto mucho más amplio y diverso, que también incluye otras muchas actividades de adaptación, apostilla, resumen o comentario (entre otras, como veremos).

Si la traducción es un ejercicio útil en el aula, lo es sobre todo como actualización concreta (una, entre otras muchas actividades) de una competencia mediadora amplia y diversa, que permite al hablante garantizar una comprensión y/o una relación satisfactoria y eficaz entre hablantes, códigos y contextos.

2. TIPOS DE MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA

Como ocurre con las otras tres actividades comunicativas (producción, recepción e interacción), en el MRE se distingue entre una mediación en lengua oral (como la interpretación) y una mediación en lengua escrita (como la traducción). Esta distinción, sin embargo, no consiste únicamente en un simple cambio en el código empleado (la lengua oral o el lenguaje escrito), sino que tiene profundas implicaciones discursivas, lingüísticas y estratégicas.

Así, la mediación oral es una auténtica mediación entre interlocutores y, más allá de una mera "traducción oral", la mediación entre personas implica relacionar, adaptar y, sobre todo, negociar la mutua comprensión de significados e intenciones; por el contrario, la mediación escrita es una operación exclusivamente textual, en la que la "traducción", el "resumen" o la "explicación" del texto genera un nuevo texto. Si la mediación oral es una actividad esencialmente relacional, personal (conductual: en el sentido de que regula la conducta comunicativa de los interlocutores), la mediación escrita es una actividad esencialmente textual (en el sentido de que el mediador opera en solitario con el texto, comprendiéndolo y adaptándolo al receptor con el que quiere mediar).

A estos dos grandes ámbitos de la mediación, por tanto, los llamamos:

- *Mediación personal* (oral) que tiene lugar entre interlocutores, en el marco de desarrollo de un discurso oral, negociando entre ellos e interactuando en un contexto comunicativo determinado.

- *Mediación textual* (escrita) que tiene lugar actuando sobre un texto determinado, en el que el interlocutor (en realidad, el receptor del nuevo texto generado por la mediación) no siempre es conocido, y en el que el mediador actúa, de hecho, como un nuevo emisor (sin posibilidad de negociación).

La mediación personal es, por tanto, esencialmente interactiva y exige la negociación; la mediación textual, por su parte, es esencialmente unidireccional y excluye la negociación.

Sin embargo, en aquellos casos en los que es posible un cierto nivel de interacción en lengua escrita (como el *chat* o el *sms*), la mediación textual puede incluir la negociación entre interlocutores: serían el caso de un *chat* a varias partes, en los que alguno de los participantes actúa de mediador (mediación textual, pero interactiva). Por su parte, en aquellos otros casos en los que la lengua oral se usa en contextos formales unidireccionales (con muy poco margen para la negociación, como en una conferencia, o como en una locución periodística –por ejemplo, radiofónica–) la mediación oral puede excluir la negociación: sería el caso de la interpretación simultánea de una conferencia (mediación personal, en la que el intérprete es un emisor que no negocia con el receptor el contenido de su discurso, sino que este ha de aceptarlo tal cual).

Tanto la mediación personal como la mediación textual pueden actuar en contextos de intercambio entre dos (o más) idiomas: mediar entre hablantes de idiomas distintos que, de otro modo, apenas podrían interactuar, o traducir y anotar un texto escrito en otra lengua serían ejemplos muy claros de mediación entre idiomas distintos. Sin embargo, también puede haber mediación entre variedades distintas, dentro de un mismo idioma: variedades dialectales (que pueden llegar a ser tan diferentes, en alguna lengua, que es como si se tratara de distintos idiomas), pero también variedades de registro o variedades socioculturales (como las variedades diastráticas).

De hecho, una lengua no está formada por un único código lingüístico (una ficción incluso en lengua escrita), sino por múltiples y diversos códigos lingüísticos y culturales (v. Cantero y Mendoza, 2003): el español es un idioma, pero es varios idiomas simultáneamente, y entre sus hablantes (nativos) no siempre está garantizada ni es sencilla la intercomprensión, ni siquiera la mera relación.

Hablar español es hablar el español peninsular, en efecto, pero también lo es hablar el español caribeño, o el español rioplatense, o el español californiano, o el español sefardí (hablar español también es, lógicamente, hablar el español que hablan los taiwaneses, los magrebíes, los británicos o los brasileños).

Pero hablar español también incluye lo que hacen los hablantes cuando se relacionan con sus parejas o sus familias (“ven aquí, cariño”); o lo que hacen cuando se relacionan con amigos y conocidos (“eh, tú, ven aquí”); o lo que hacen cuando se relacionan con desconocidos o con superiores (“¿podría hacer el favor de acercarse?”): los registros familiar, coloquial, formal, literario o solemne de cada uno de los dialectos; también, las jergas especiales que se emplean en áreas especializadas (entre médicos, informáticos, abogados...), incluyendo las jergas de identidad cultural (el *argot* juvenil, el *argot* carcelario, etc.).

Entre todas estas variedades del español, que los hablantes nativos (“nativos”, pero no “ideales”) emplean alternándolas paralelamente (según los contextos de comunicación o los interlocutores) o simultáneamente, deben incluirse aún los diversos códigos paralingüísticos (gestuales, entonativos, etc.) y discursivos (géneros o estilos) que caracterizan el habla de cada pequeña comunidad local o cultural.

Todas estas variedades (múltiples, diversas, alternativas) constituyen la lengua en su conjunto, por lo que también es posible (más aún, necesaria) la mediación entre ellas para garantizar la relación entre sus hablantes. Podemos distinguir, así:

- *Mediación interlingüística*: entre dos (o más) lenguas distintas, entre cuyos hablantes debe poder garantizarse la relación y la intercomprensión.

- *Mediación intralingüística*: entre distintos códigos de la misma lengua, entre cuyos hablantes (todos ellos igualmente “nativos”) deben poder evitarse los malentendidos y garantizar la relación fluida.

En definitiva, tanto en la *mediación personal* como la *mediación textual* pueden ser, a su vez, *mediación interlingüística* o *mediación intralingüística* (v. Figura 1):

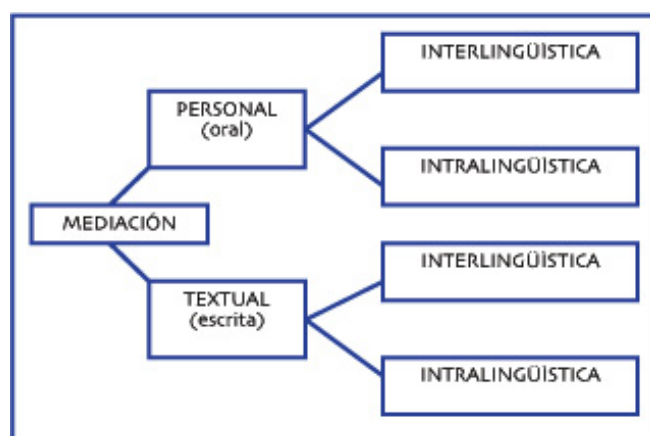


Figura 1. Tipos de mediación lingüística

3. MICROHABILIDADES DE LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA

Cada uno de los tipos de mediación lingüística que hemos visto se manifiesta y se concreta en una serie de actividades específicas: las *microhabilidades*. Todas ellas, como veremos, son actividades de mediación cotidianas para un hablante que sea mínimamente competente en más de un código y que pueda poner en contacto a otros hablantes de diversos idiomas, dialectos, registros o niveles lingüísticos:

El conjunto de estas habilidades, como hemos dicho, constituye la *competencia mediadora* (v. De Arriba y Cantero, en prensa): que comprende desde saber hacer una traducción espontánea a nuestro acompañante, por ejemplo, hasta saber recoger el sentido general de un debate para elaborar las conclusiones.

Creemos, pues, que las *microhabilidades orales* susceptibles de ser trabajadas en la clase de ELE y que constituyen la competencia mediadora en mediación personal son las siguientes (v. Figura 2):

RESUMIR / SINTETIZAR	Explicar lo esencial de un discurso, con el fin de que nuestro interlocutor pueda entenderlo, sin necesidad de entrar en pormenores ni detalles.
PARAFRASEAR	Reformular para nuestro interlocutor las palabras de un tercero, de un modo que le resulte cercano y comprensible.
APOSTILLAR	Comentar un hecho, un episodio o un discurso, o bien relacionarlo con otro, con el fin de aclarar su sentido y dárselo a entender a nuestro interlocutor.
INTERMEDIAR	Negociar con el interlocutor (o interlocutores) el sentido y la intención del discurso de cada uno de ellos, o bien el discurso de un tercero.
INTERPRETAR	Traducir un texto oralmente, ya sea de forma simultánea o consecutiva, ya sea de manera profesional o no.

Figura 2. Microhabilidades de la mediación personal

Por su parte, las *microhabilidades textuales* (de texto a texto, pero también de escritor a lector) susceptibles de ser trabajadas en la clase de ELE y que constituyen la competencia mediadora en mediación textual son las siguientes (v. Figura 2):

SINTETIZAR / RESUMIR	Hacer el resumen de un texto, conservando sólo los elementos necesarios para la comprensión del sentido y eliminando todos lo circunstancial o accesorio.
PARAFRASEAR	Reformular un texto, empleando otras palabras, o bien otro código, pero dejando intacto el armazón ideológico del texto original.
CITAR	Reproducir un texto, o una parte, en otro texto, con el fin de comentarlo, ampliarlo, relacionarlo o darle explicación.
TRADUCIR	Trasladar un texto de un código a otro (normalmente, de un idioma a otro), manteniendo todos sus elementos ideológicos, formales y de sentido.
APOSTILLAR	Anotar un texto, comentar alguno de sus rasgos (léxicos, ideológicos, gramaticales o culturales), relacionarlo con otros textos o bien ampliar la información requerida, con el fin de aclarar al lector sus aspectos menos comprensibles.
ADECUAR	Adaptar un texto a un lector (o tipo de lector) concreto, operando sobre alguno o sobre diversos aspectos del texto: lingüísticos, ideológicos o culturales.

Figura 3. Microhabilidades de la mediación textual

Las microhabilidades textuales son, en efecto, muy similares a las de la mediación personal: la diferencia entre ellas radica, más que en el sentido general de la actividad, en los procesos comunicativos implicados en cada una de ellas: la posibilidad (o la necesidad) de incluir la negociación con el interlocutor, la necesidad (o la posibilidad) de incluir en el texto mediado toda la información relevante para su comprensión, etc. Un resumen, por ejemplo, puede ser muy distinto si podemos interactuar con el oyente (de modo que este pueda solicitar una información concreta, cuando la hemos eliminado de nuestro discurso) o si debe ser por escrito y para un lector inespecífico (del que el mediador, además, puede desconocer su nivel de conocimientos sobre el tema).

En todo caso, las microhabilidades de mediación, más aún que las de otras estrategias comunicativas, suelen aparecer en íntima relación, incluso en franca yuxtaposición: un resumen implica, seguramente, un parafraseo y una cita, o bien una adaptación; intermediar implica, a menudo, adaptar y, sobre todo, apostillar el discurso de los interlocutores; la traducción viene a ser un parafraseo muy exhaustivo, pero también, sobre todo, una adaptación (funcional) a los nuevos lectores del texto (según la teoría de *skopos*: cfr. Reiss y Vermeer, 1984; Nord, 1988 y 1994; De Arriba, 2003).

4. ACTIVIDADES DE MEDIACIÓN PERSONAL

Con el objeto de ofrecer una amplia visión sobre las distintas actividades de mediación que pueden llevarse al aula, a continuación proponemos algunos ejemplos relacionados con cada una de las microhabilidades que hemos visto, especificando sólo los aspectos esenciales de cada actividad, de modo que la propuesta permita a los profesores de ELE adaptarla a las características especiales de su aula y de sus alumnos.

Ofrecemos, de cada microhabilidad, un ejemplo indicado para trabajar ese aspecto de la mediación, distinguimos entre actividades interlingüísticas e intralingüísticas y añadimos un comentario sobre el *proceso mediador*¹ implicado en la actividad propuesta.

4.1. RESUMIR / SINTETIZAR

A través del *resumen* oral, enseñamos al alumno a comprender el sentido de un texto, a desverbalizarlo y a reexpresar el sentido en otra lengua: es decir, se enseña a transmitir el sentido del texto, adecuándolo al interlocutor.

RESUMIR

Un alumno o un grupo de alumnos escucha un programa de radio (una tertulia, un reportaje, un informativo...), un debate televisivo, etc., y lo explica a sus compañeros, que no lo han escuchado. Esta actividad puede organizarse por grupos (en los que cada grupo explica el resumen del programa a los demás grupos de la clase, por ejemplo) o individualmente (cada alumno a sus compañeros del pequeño grupo, o al grupo-clase en su conjunto).

MEDIACIÓN INTERLINGÜÍSTICA

La audición puede realizarse en español, y el resumen en la lengua propia de los alumnos. O bien, la audición se realiza en la lengua propia y el resumen en español.

MEDIACIÓN INTRALINGÜÍSTICA

La audición se realiza en español y el resumen se hace también en español: en este caso, el tema de la audición conviene que sea muy específico, o de una cierta complejidad; otra opción es que la audición original sea de un dialecto diferenciado del español.

PROCESO MEDIADOR

Para poder realizar un resumen, primero hay que comprender el sentido global del texto, desverbalizarlo (o, en general, "desapegarse" de la formulación lingüística original) y reexpresar de nuevo sólo lo esencial del texto. También conviene adecuar el discurso al interlocutor.

Sintetizar equivale a resumir, genéricamente, aunque podríamos decir que sintetizar es reducir (la información, por ejemplo) a datos muy esenciales, muy breves: sólo el sentido. Resumir incluiría explicar el argumento, incluso los personajes de una historia; sintetizar podría reducirse a enunciar únicamente su tema:

SINTETIZAR

El ejercicio más simple de síntesis, y tal vez más adecuado, es, sencillamente, intentar reducir el resumen realizado por cada alumno en la actividad anterior a un único enunciado: por ejemplo, ponerle un titular al resumen. O bien, ponerle un título que convenga a la esencia del programa resumido.

¹ En el ámbito de la traductología, según el modelo interpretativo de la Escuela de París y a partir de los trabajos de Delisle (1980, 1993) y Seleskovitch y Lederer (1984, 1989), el proceso traductor está determinado por tres fases: a) fase de comprensión del texto; b) fase de desverbalización: el lector capta el sentido del texto, sin expresarlo aún con palabras; c) fase de reexpresión: donde se expresa en la nueva lengua el sentido del texto original. En De Arriba (2003) y De Arriba y Cantero (en prensa) hemos postulado una adaptación de este concepto como *proceso mediador*.

Este mismo ejercicio puede realizarse refiriéndose a un cuento, a una película o, en general, a una historia bien conocida por todos los alumnos: ponerle un título adecuado o darle el titular al periódico del día. El ejercicio de síntesis consiste, en todo caso, en identificar el rasgo esencial y saber formularlo.

MEDIACIÓN INTERLINGÜÍSTICA

Puede haber mediación interlingüística si los alumnos emiten sus enunciados, sus titulares o sus títulos en otro idioma: por ejemplo, a partir de un cuento popular en su idioma, le ponen un nuevo título en español, o le dan el titular a un periódico en español.

MEDIACIÓN INTRALINGÜÍSTICA

El ejercicio se realiza íntegramente en español.

PROCESO MEDIADOR

Identificar el rasgo esencial en una descripción o en una historia (lo que en crítica literaria se llama identificar el "tema del texto") y saber transmitirlo implica haberla entendido bien y, por tanto, haber desverbalizado adecuadamente (apartándose de la formulación original).

4.2. PARAFRASEAR

Por el contrario, *parafrasear* implica no reducir, sino cambiar (para hacer más inteligible). A menudo se parafrasea en una conversación, con la intención de aclarar algo, o bien de simplificar un discurso especializado.

PARAFRASEAR

En una conversación entre varias personas, en la vida real, siempre hay una persona que parafrasea lo que otro acaba de decir, o bien para acabar de entenderlo él mismo, o bien para simplificarlo a los demás. En el aula, una actividad muy simple sería: un alumno explica algo (por ejemplo, los resúmenes de la actividad anterior) y otro alumno vuelve a explicarlo, en otros términos.

MEDIACIÓN INTERLINGÜÍSTICA

Parafrasear en otra lengua puede servir para remarcar algo concreto de la conversación, aunque también puede servir para desvirtuarlo; un buen ejercicio puede ser ir pasando del español a la lengua propia, y de nuevo al español, de modo que cada alumno va parafraseando el mismo texto (sin conocerlo previamente), en cadena, pero en la otra lengua: como en el juego del teléfono, el resultado puede ser de lo más imprevisible.

MEDIACIÓN INTRALINGÜÍSTICA

Lo habitual, sin embargo, es parafrasear en la misma lengua, y es un buen ejercicio lingüístico en lengua extranjera, porque fuerza al alumno a focalizar su atención en la propia formulación lingüística.

PROCESO MEDIADOR

Es muy interesante el ejercicio de reflexión lingüística que provoca. Pueden trabajarse las formas pasivas; los tiempos verbales y el aspecto; la sustitución de léxico; etc. El ejercicio permite discutir en el aula sobre el efecto producido al modificar un elemento gramatical, al sustituir una palabra, etc.

4.3. APOSTILLAR

Por su parte, *apostillar* significa aclarar, comentar, explicar, amplificar o dar una información extra que el interlocutor requiere para la comprensión del discurso.

APOSTILLAR

El alumno 1 explica una anécdota característica de sus vacaciones en un lugar lejano o exótico; el alumno 2 nunca ha salido de su ciudad. El primero, por tanto, debe saber ofrecerle al segundo toda la información extra que se requiere, para garantizarle la comprensión; el segundo, por su parte, debe saber intervenir en el relato para solicitar esa información, o bien para relacionar el relato con aspectos conocidos de su vida cotidiana. Para llegar a un cierto entendimiento tienen que aprender a aclarar, comentar, dar y pedir explicaciones, etc. Un buen ejemplo sería explicar las fiestas de Semana Santa en España, especialmente en aulas de español ubicadas en culturas muy distantes de la nuestra (como en algunos países asiáticos).

MEDIACIÓN INTERLINGÜÍSTICA

Podría trabajarse este tipo de estrategias comunicativas (aclarar, comentar, ampliar, relacionar, pedir explicaciones...) en la lengua propia de los alumnos, en conversaciones mixtas: el alumno 1 habla en español; el alumno 2 habla en su lengua propia.

MEDIACIÓN INTRALINGÜÍSTICA

Los dos alumnos hablan en español: la mediación no es entre códigos lingüísticos, sino entre códigos culturales, es necesario apostillar para hacer entender los modismos característicos, las frases hechas, la terminología, etc.

PROCESO MEDIADOR

Anotar, comentar, ampliar, son actividades comunicativas de primer orden: hay que identificar la información que desconoce el interlocutor y saber completarla, usando los conocimientos que sabemos que sí tiene.

4.4. INTERMEDIAR

Hacer de intermediario entre hablantes de dos idiomas significa, en todo caso, "hacer de intérprete", pero también de "mediador cultural y pragmático". En el caso de que los hablantes de dos idiomas sepan un poquito del otro idioma, el intermediario deja de hacer de "intérprete" y pasa a ser un mediador que apostilla y, en todo caso, resume o parafrasea.

INTERMEDIAR

El alumno 1 interviene en una discusión entre los alumnos 2 y 3 (que estos han preparado previamente, basada en un malentendido): debe identificar el conflicto y explicar a cada uno el sentido y las intenciones del otro.

MEDIACIÓN INTERLINGÜÍSTICA

Los alumnos 2 y 3 emplean idiomas distintos en su discusión (el español y la lengua propia de los alumnos), mientras que el alumno 1 interviene en español. Podemos aprovechar este ejercicio para trabajar los elementos característicos de creación de malentendidos entre la lengua de los alumnos y el español: "falsos amigos", frases hechas que pueden resultar ofensivas, estructuras gramaticales divergentes y, sobre todo, esos ritos comunicativos dispares (como saludar sin sonreír, tocarse al hablar, gritar, no mirarse a los ojos, etc.) que son fuente continua de malos entendidos.

MEDIACIÓN INTRALINGÜÍSTICA

El ejercicio se realiza íntegramente en español, focalizando las intenciones y las

actitudes.

PROCESO MEDIADOR

Este ejercicio permite a los tres alumnos entender el origen lingüístico de los malentendidos y, por ende, de buena parte de los conflictos comunicativos; también, claro está, permite ejercitar la mediación personal en su estado puro: la mediación entre personas.

4.5. INTERPRETAR

De los tipos de *interpretación* clásica (o traducción oral), uno de ellos es la interpretación "simultánea" que consiste en trasladar, a medida que alguien habla, de la lengua extranjera a la lengua propia (si es interpretación directa), o de la lengua propia a la extranjera (si es interpretación inversa); el otro tipo de interpretación se denomina "consecutiva" y consiste en trasladar (y, a veces, resumir o parafrasear) lo que alguien ha dicho.

INTERPRETAR

El alumno realiza una traducción oral (preferiblemente, consecutiva) de un discurso oral determinado. El ejercicio puede realizarse a partir de un discurso fijado (una grabación), o bien a partir del discurso que otro alumno va elaborando: el alumno 1 explica algo, el alumno 2 lo traduce.

MEDIACIÓN INTERLINGÜÍSTICA

Este es un buen ejercicio de mediación interlingüística entre la lengua propia de los alumnos y el español, y permite trabajar las equivalencias lingüísticas entre ambas lenguas. Puede plantearse como traducción directa (traducir a la lengua propia) o inversa (traducir al español).

MEDIACIÓN INTRALINGÜÍSTICA

En español siempre, el alumno ha de "traducir" al español estándar (o "escolar") una grabación en español dialectal (por ejemplo, en español mexicano, o en caribeño). Pueden trabajarse, pues, las equivalencias lingüísticas entre dialectos del español, focalizando, por ejemplo, la pronunciación, el léxico o las soluciones morfológicas.

PROCESO MEDIADOR

El ejercicio se centra en la capacidad del alumno de encontrar en tiempo real las equivalencias en español (estándar) y se trabaja la inmediatez característica de la lengua oral.

5. ACTIVIDADES DE MEDIACIÓN TEXTUAL

Como vimos, la negociación y la adecuación son rasgos fundamentales de la mediación lingüística: en el discurso oral hablamos de negociación con el interlocutor (con el que continuamente tenemos que negociar significados, sentidos e intenciones), en contraste con la adecuación a un receptor (no tan inmediato) que requiere la composición de un texto escrito.

La mediación textual, así, requiere de un entrenamiento específico en la elaboración y

manejo de textos, mientras que la mediación personal requiere, sobre todo, de una cierta fluidez oral y una competencia estratégica bien desarrollada (adaptarse al contexto y al interlocutor, y buscar recursos).

5.1. SINTETIZAR / RESUMIR

Ya hemos visto que *resumir* y *sintetizar* son equivalentes, con la única salvedad que sintetizar implica reducir toda la información a sus datos esenciales.

SINTETIZAR / RESUMIR

Con diversos textos repartidos en la clase, cada alumno trabaja dos textos: uno lo resume y a otro le pone un título (o una gacetilla, que sintetice lo esencial): luego, deben confrontarse títulos y resúmenes, y se comprueba su adecuación.

MEDIACIÓN INTERLINGÜÍSTICA

El texto de partida puede ser en la lengua propia de los alumnos.

MEDIACIÓN INTRALINGÜÍSTICA

El texto de partida puede ser, por ejemplo, un texto filosófico, o un texto especializado, siempre en español.

PROCESO MEDIADOR

Comprensión lectora, desverbalización y reexpresión adecuada.

5.2. PARAFRASEAR

Parafrasear permite trabajar, sobre todo, la "reexpresión": decir lo mismo que un texto de partida, pero con otras palabras. Por tanto, no sólo hay que entender el texto, sino que hay que desarrollar los recursos lingüísticos adecuados (encontrar las palabras y los giros apropiados).

PARAFRASEAR

El alumno tiene que transmitir al lector (otros alumnos) toda la información que hay en un texto, pero sin usar las mismas palabras ("prohibiendo", por ejemplo, alguna palabra clave). El ejercicio se completa revisando diversas versiones y discutiendo las distintas soluciones adoptadas. El texto de partida puede ser un texto de especial complejidad, como un texto científico.

MEDIACIÓN INTERLINGÜÍSTICA

El texto de partida está en una lengua diferente del texto de llegada: como vimos en la actividad oral, este ejercicio permite centrarse en el contraste de la formulación lingüística entre los dos idiomas.

MEDIACIÓN INTRALINGÜÍSTICA

Todo el ejercicio es en español: puede trabajarse, por ejemplo, la reformulación lingüística entre distintos niveles de lengua (como distintos niveles culturales o de especialización técnica); el ejercicio también permite, si se prepara bien el texto de partida, centrarse en algunas diferencias dialectales (por ejemplo, léxicas); o bien, de un modo general, permite trabajar la elaboración de textos sencillos y comprensibles, tratando de evitar los términos especializados o de una complejidad lingüística especial.

PROCESO MEDIADOR

El ejercicio también puede centrarse en un aspecto de la comprensión lectora: la deducción de significados por el contexto, saltando el texto de partida de palabras desconocidas (incluso inventadas) que, aun así, deben parafrasear.

5.3. CITAR

Citar (reproducir un texto) no es repetir simplemente lo que se ha leído, sino seleccionar un elemento de especial relevancia del texto, y por tanto expresar su sentido sin comprometerse directamente, sino empleando la autoridad del texto original. También es especialmente útil aprender a usar las citas “de autoridades” para reforzar una argumentación.

CITAR

Tomar, por ejemplo, una noticia del periódico y parafrasearla, insertando en el nuevo texto al menos una cita textual que revele lo esencial del texto de partida. La cita debe contener toda la fuerza del original, por lo que en la clase se discutirán las distintas opciones. Una variante de este ejercicio, muy reveladora, es emplear una cita textual con el objetivo de decir lo contrario de lo que se decía en el texto original. Otro ejercicio, más simple, es elaborar una argumentación paralela a la argumentación del texto de partida, empleando fragmentos de este como prueba de autoridad.

MEDIACIÓN INTERLINGÜÍSTICA

Leer la noticia en la lengua propia de los alumnos y reexpresarla en español, insertando la cita textual traducida, o bien (preferiblemente) en la lengua original: de este modo, los alumnos pueden ejercitar el cambio de código (o “cambio de lengua”) como recurso expresivo.

MEDIACIÓN INTRALINGÜÍSTICA

También la noticia está en español.

PROCESO MEDIADOR

Este ejercicio permite aprender a distanciarse del texto, distinguir y valorar sus diferentes elementos discursivos (pues un texto no es un continuum, sino una sucesión de unidades significativas “cerradas”) y usarlos funcionalmente (como si fueran “cápsulas” de texto, listas para usar en un nuevo texto).

5.4. TRADUCIR

La *traducción* era una de las actividades tradicionales en la clase de lenguas extranjeras, también en español. Algunos trabajos recientes han permitido recuperarla como un ejercicio plenamente significativo en el aula y han conseguido su encaje en el enfoque comunicativo: es la llamada traducción pedagógica (v. supra el apartado 1.2.).

TRADUCIR

Traducir al español un texto escrito en otro idioma extranjero (si, por las características de los alumnos, ello es posible) para que otros alumnos puedan leerlo como si fuese el texto original. El texto traducido puede servir de base para realizar otros ejercicios de mediación (resumirlo, parafrasearlo, citarlo...).

MEDIACIÓN INTERLINGÜÍSTICA

La traducción es, sobre todo, interlingüística. Si no es posible trabajar desde otra lengua extranjera, puede emplearse la lengua propia de los alumnos. En niveles iniciales, la traducción inversa (al español) no es recomendable, por la complejidad que supone: a no ser que el texto sea bien conocido, o ya se haya trabajado previamente (y con otros objetivos), en español, de modo que el texto de partida del ejercicio sería, en realidad, una traducción del texto que los alumnos ya conocen: un clásico ejercicio de entrenamiento.

MEDIACIÓN INTRALINGÜÍSTICA

Si el nivel de los alumnos lo permite, se puede traducir de un dialecto del español a otro, o bien de un registro a otro, etc. Un ejemplo sería traducir un poema del español (registro poético) al español (registro formal, y en prosa).

PROCESO MEDIADOR

En traducción inversa, el proceso traductor se centra en la complejidad de la reexpresión lingüística: formular en español significados que son tan triviales en la lengua propia de los alumnos.

5.5. APOSTILLAR

Apostillar un texto escrito es anotarlo, comentarlo, aclararlo, amplificarlo: una de las actividades clave de la filología clásica y de la edición textual.

APOSTILLAR

Los alumnos leen un texto especializado: un texto científico o un texto filosófico (de un nivel lingüístico aceptable). Una vez comprendido, y por grupos, añaden diversas notas a pie de página, que cumplan los siguientes requisitos: aclarar un concepto, relacionar el texto con otros textos, ampliar la información que ofrece el texto, discutir un concepto. El profesor puede negociar con los alumnos los requisitos que deben cumplir las anotaciones, o bien los propios alumnos pueden decidirlos, entre una lista de posibilidades. Otro ejercicio puede ser: anotar un texto traducido en la actividad anterior.

MEDIACIÓN INTERLINGÜÍSTICA

A partir de un texto en español de una cierta complejidad, los alumnos deben apostillarlo en su lengua propia con el fin de hacerlo inteligible a otro grupo de alumnos del mismo centro, de un nivel inferior.

MEDIACIÓN INTRALINGÜÍSTICA

El texto y las anotaciones son en español. En este caso, su funcionalidad puede ser, igualmente, ofrecer pistas para la comprensión del texto a los compañeros de otro nivel; también, según las características del texto, la funcionalidad puede ser ofrecer el texto anotado a los propios compañeros del grupo.

PROCESO MEDIADOR

Identificar las necesidades del lector y satisfacerlas, sin la participación del propio lector, constituye uno de los ejercicios clave en el aprendizaje de la composición escrita.

5.6. ADECUAR

Finalmente, podemos decir que *adecuar* un texto a un lector concreto, como adecuar un discurso al interlocutor, es una de las actividades fundamentales del mediador lingüístico. En la mediación oral la "adecuación" consiste en "negociar"; en la mediación textual, en cambio, depende de la habilidad y los conocimientos del emisor. Una de las actividades clásicas de adecuación textual es, precisamente, la "adaptación" literaria (como la adaptación infantil, o la adaptación de obras clásicas para el lector no especializado).

ADECUAR

Los alumnos deberán adecuar un texto de nivel elevado para lectores menos expertos (como los alumnos de un nivel inferior). Una variante sería la vía inversa: elevar el nivel de un texto muy simple, con el fin de dirigirlo a un lector exigente (los compañeros del grupo).

MEDIACIÓN INTERLINGÜÍSTICA

Esta actividad es muy conveniente para ser realizada de una lengua a otra: por ejemplo, los alumnos pueden adaptar al español un cuento tradicional de su cultura.

MEDIACIÓN INTRALINGÜÍSTICA

Un ejercicio intralingüístico, similar a otros que hemos propuesto, sería la adaptación de un texto técnico, intentando evitar la jerga especializada, para hacerlo comprensible a un gran público.

PROCESO MEDIADOR

La adecuación al lector es otra de las actividades clave en la formación del escritor competente. En los ejercicios propuestos, el alumno cuenta con la ventaja de conocer bien el tipo de lector al que se dirige.

Todas estas actividades pueden presentarse en el aula como ejercicios incidentales, aislados, que permiten trabajar los diversos aspectos de la mediación lingüística; aunque, seguramente, sólo enlazados unos con otros adquieren su verdadera dimensión: trabajar con tareas de mediación textual, por ejemplo, puede ser una manera óptima de trabajar la lengua escrita en ELE, porque no se trata de "escribir" libremente, sino de hacer algo concreto y útil. El encadenamiento significativo de diversas actividades de mediación puede servir, por tanto, de pauta para el trabajo regular en lengua escrita.

De hecho, como se muestra en De Arriba (2003), todo el trabajo de mediación lingüística en el aula puede planificarse en forma de tareas de mediación, también en lengua oral.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BYRAM, M. y M. FLEMING (eds.) (1998): *Language Learning in Intercultural Perspective*. Cambridge: Cambridge University Press. Trad. esp. (2001): *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.

CANTERO F.J. y A. MENDOZA (2003): "Conceptos básicos en DLL", en A. MENDOZA (coord.): *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Prentice-Hall.

CONSEJO DE EUROPA (1996): *Modern languages: Learning, Teaching, Assessment. A Common European Framework of reference*. Strasbourg: Council of Europe.

CONSEJO DE EUROPA (2001): *Common European Framework of Reference for Languages Learning, Teaching, Assessment*. Trad. esp. (2002): *Marco de referencia europeo para el aprendizaje, enseñanza y evaluación de lenguas*. Instituto Cervantes. (Disponible en formato pdf en la dirección: <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>)

DE ARRIBA, C.(1996): "Introducción a la traducción pedagógica", en *Lenguaje y Textos*, núm. 8. SEDLL: Universidade da Coruña.

DE ARRIBA, C. (1997): "Traducción tradicional vs. Traducción pedagógica", en CANTERO, F.J.; A. MENDOZA y C. ROMEA (eds.) (1997): *Didáctica de la lengua y la literatura para una sociedad plurilingüe del siglo XXI*. Barcelona: Publicacions de la Universitat de Barcelona.

DE ARRIBA, C. (1998): "Uso de la traducción en clase de lenguas extranjeras: la traducción pedagógica", en *Actes del III Congrés Internacional sobre Traducció*. Barcelona: Universitat Autònoma.

DE ARRIBA, C. (2003): *La mediación lingüística en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Tesis Doctoral. Universidad de Barcelona.

DE ARRIBA, C. y F.J. CANTERO (en prensa): "La mediación lingüística en la enseñanza de lenguas", en *DiLL. Didáctica. Lengua y Literatura*, núm. 16. Madrid: Universidad Complutense.

DELISLE, J. (1980): *L'analyse du discours comme méthode de traduction*. Cahiers de Traductologie 2. Universidad de Ottawa.

DELISLE, J. (1993): *La traduction raisonnée*. Canada: Les Presses de l'Université d'Ottawa.

KRAMSCH, C. (1998): "El privilegio del hablante intercultural", en BYRAM, M. y M. FLEMING (eds.) (1998): *Language Learning in Intercultural Perspective*. Cambridge: Cambridge University Press. Trad. esp. (2001): *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.

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

NORD, C. (1988): *Textanalyse und übersetzen*. Heidelberg: Julius Groos Verlag. Trad. Ingl. (1991): *Text analysis in translation*. Amsterdam: Rodopi.

NORD, C. (1994): "Traduciendo funciones", en HURTADO ALBIR, A. (ed.): *Estudis sobre la traducció*. Castellón: Univ. Jaume I (Col. Estudis sobre la traducció, núm. 3).

REISS, K. y H.J. VERMEER (1984): *Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag. Trad. esp. (1996): *Fundamentos para una teoría funcional de la traducción*. Madrid: Akal.

RISAGER, K. (1998): "La enseñanza de idiomas y el proceso de integración europea", en BYRAM, M. y M. FLEMING (eds.) (1998): *Language Learning in Intercultural Perspective*. Cambridge: Cambridge University Press. Trad. esp. (2001): *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.

SELESKOVITCH, D. y M, LEDERER (1984): *Interpréter pour traduire*. Col. Traductologie núm. 1. París: Didier Erudition.

SELESKOVITCH, D. y M, LEDERER (1989): *Pédagogie raisonnée de l'interprétation*. Col. Traductologie, núm. 4. París: Didier Erudition.