



Facultad de Educación

**MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA**

**LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA EN
LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS.**

**UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA
EL AULA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**

**LINGUISTIC MEDIATION IN
FOREIGN LANGUAGE TEACHING.**

DIDACTIC PROPOSAL FOR SECONDARY EDUCATION

Alumna: Paula Lucía Ezquerro Rodríguez

Especialidad: Lenguas Extranjeras

Director: Luis González Narbona

Curso académico: 2019-2020

Fecha: 15 junio 2020

RESUMEN

Hoy más que nunca, vivimos en un mundo globalizado y rico en diversidad en el que las culturas están continuamente interconectadas y hay una tendencia imparable hacia el plurilingüismo. En las últimas décadas, debido a la globalización, han surgido nuevas necesidades sociales que requieren una mayor competencia comunicativa por parte de los hablantes. La mediación lingüística siempre ha existido, pero ha sido recientemente cuando un gran número de instituciones la han incluido en sus modelos de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras para adaptarse a los cambios en la sociedad.

El presente trabajo pretende, en primer lugar, ofrecer una aproximación al concepto de mediación lingüística, una actividad de la lengua que combina la comprensión, expresión e interacción. En segundo lugar, realizar una revisión bibliográfica en la que se muestre la presencia de esta actividad en la enseñanza de lenguas extranjeras en la actualidad y su relevancia en las etapas de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.

Por último, se presentan varias propuestas didácticas como ejemplo del amplio abanico de opciones de actividades de mediación que se pueden realizar y se comenta brevemente cómo promueven el desarrollo de competencias clave de los alumnos y cómo podrían adaptarse a posibles necesidades de atención a la diversidad y de enseñanza a distancia.

PALABRAS CLAVE

Mediación lingüística, competencia comunicativa, enseñanza de lenguas extranjeras, plurilingüismo.

ABSTRACT

Now more than ever, we live in a globalised and rich in diversity world where cultures are continuously interconnected and there is an unstoppable trend towards plurilingualism. In recent decades, due to globalisation, new social needs have emerged which require greater communicative competence from speakers. Linguistic mediation has always existed, but it is only recently that a large number of institutions have included it in their foreign language teaching and learning approaches to adapt to changes in society.

This paper aims, first of all, to offer an approach to the concept of linguistic mediation, a language activity that combines comprehension, production and interaction. Secondly, to carry out a bibliographic review showing the presence of this activity in foreign language teaching today and its relevance in the stages of Secondary Education.

Finally, several different didactic proposals are put forward as examples of the wide range of options for mediation activities that can be carried out and a brief commentary is made on how they promote the development of learners' key competences and how they could be adapted to address the diversity of student learning needs and distance learning.

KEY WORDS

Linguistic mediation, communicative competence, foreign language teaching, plurilingualism.

ÍNDICE

1. Introducción	4
1.1. Justificación.....	4
1.2. Objetivos	5
2. Marco teórico	7
2.1. ¿Qué es la mediación?	7
2.1.1. Definición y finalidad.....	8
2.1.2. Actividades y estrategias de mediación.....	11
2.2. La relevancia de la mediación lingüística en la enseñanza de lenguas extranjeras.....	16
2.3. El uso de la mediación lingüística en las etapas de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.....	26
3. Propuesta didáctica.....	38
3.1. Justificación.....	38
3.2. Objetivos	39
3.3. Competencias clave a desarrollar	40
3.4. Atención a la diversidad	42
3.5. Cómo implementar la mediación en la enseñanza a distancia.....	43
4. Conclusiones	45
5. Bibliografía	47
6. Anexos.....	53

1. INTRODUCCIÓN

1.1. JUSTIFICACIÓN

Hoy más que nunca, vivimos en un mundo globalizado y rico en diversidad en el que las culturas están continuamente interconectadas y hay una tendencia imparable hacia el plurilingüismo. Por eso, la actividad de mediación lingüística, aunque siempre haya existido y haya hecho posible la comunicación entre personas que no podrían comunicarse sin la ayuda de un mediador, últimamente está cobrando más importancia.

En las últimas décadas, debido a la globalización, hay más interacción entre diferentes lenguas y culturas, y han surgido nuevas necesidades sociales que requieren una mayor competencia comunicativa y un enfoque pluricultural por parte de los hablantes. Los modelos de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras se adaptan a estos cambios, lo que ha llevado a un gran número de instituciones a incluir la mediación lingüística en su enseñanza de la lengua.

Aunque actualmente la mediación lingüística no aparece reflejada en la legislación por la que se rige el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato de forma explícita, sí se han encontrado múltiples referencias al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Instituto Cervantes, 2002) y su enfoque orientado a la acción, que otorga una posición clave esta actividad de la lengua. También se observa en el del currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria (Decreto 38/2015) que hay contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables que están relacionados de alguna forma con el proceso de mediación lingüística. Esto indica que destrezas y competencias que los alumnos deben desarrollar en el aula podrían trabajarse mediante la actividad de mediación lingüística, por lo que podría ser beneficiosa su utilización. Al fin y al cabo, la mediación lingüística es una actividad de la lengua que puede combinar las otras tres: comprensión, expresión e interacción, ya sean orales o escritas.

Además, esta actividad de la lengua responde a las necesidades de la sociedad y el perfil plurilingüe e intercultural del que se habla en el Real Decreto 1105/2014, por el que se establece el currículo básico de la Educación

Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, ya que involucra competencias sociales, culturales y pluriculturales, entre otras. Asimismo, coincidiendo con las indicaciones del Real Decreto 1105/2014, se implementa a través de la realización de actividades que simulan una variedad de contextos comunicativos y situaciones de comunicación real como la toma de decisiones sobre qué decir y cómo hacerlo teniendo en cuenta las necesidades del interlocutor, el uso de estrategias de comunicación, etc.

Teniendo en cuenta todo lo mencionado anteriormente y el hecho de que un gran número de instituciones y organismos de enseñanza de las lenguas de referencia han incorporado esta actividad recientemente en su modelo de enseñanza-aprendizaje y que varias editoriales han realizado publicaciones o aportaciones al respecto, puede observarse la creciente importancia que está recibiendo la mediación lingüística. De esta manera, se abre la puerta a la posibilidad de que en algún momento quizás no muy lejano se incorpore esta actividad al currículo de Educación Secundaria. Hasta entonces, aunque no aparezca de forma explícita, sigue siendo una forma de trabajar los contenidos exigidos y desarrollar las competencias de los alumnos de una manera diferente que engloba las demás actividades de la lengua y que permite mostrar a los estudiantes otro tipo de interacción que tiene lugar con más frecuencia de lo que pensamos y que no debemos olvidar.

1.2. OBJETIVOS

El objetivo principal de este trabajo es presentar la mediación lingüística como una actividad de la lengua que cada vez está cobrando más importancia y de la que los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato pueden beneficiarse. Para ello, en primer lugar, se pretende realizar una aproximación al concepto de mediación lingüística, explicar en qué consiste y sus características. A continuación, se hace una revisión bibliográfica de su relevancia en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras tanto en España como en otros países y en diferentes instituciones y organismos.

Una vez establecido el marco teórico, se ofrecen varias propuestas didácticas en las que se utiliza la mediación lingüística como ejemplo para la

implementación de esta actividad en el aula y en las que se pretende fomentar que los alumnos desarrollen varias competencias clave. A través de ellas, se pretende mostrar que es una actividad que puede tener lugar en situaciones de la vida cotidiana en diferentes formas para facilitar la comprensión y la comunicación entre los interlocutores. En ellas, los alumnos hacen de mediadores y deben implementar las actividades y estrategias de mediación adecuadas al contexto y el interlocutor, de forma que expliquen, aclaren o simplifiquen un concepto, proporcionen un resumen, extraigan la información relevante de un texto más amplio en la misma lengua, ayuden a la construcción de conocimiento, faciliten ejemplos, etc. De esta forma, se pretende que los alumnos se den cuenta de que hay situaciones en las que actúan como mediadores en su día a día e incluso facilitan la comunicación en su propia lengua. Además, en algunas situaciones la mediación también implica facilitar un espacio pluricultural y requiere que el mediador tenga en cuenta diferencias culturales, interpretaciones y perspectivas.

Por último, se pretende mostrar que las actividades de mediación lingüística se pueden desarrollar en el aula de manera flexible y ajustarse a las necesidades de cada grupo y alumno. Por ejemplo, pueden realizarse tareas en grupos más o menos grandes de forma colaborativa, en parejas o de forma individual. Además, permite propuestas que se pueden adaptar siguiendo diferentes alternativas de atención a la diversidad o incluso también se puede implementar esta actividad en la enseñanza a distancia.

2. MARCO TEÓRICO

En este apartado se ofrecerá una aproximación al concepto de mediación lingüística a partir la información contenida en publicaciones de autores expertos en lingüística y en la enseñanza de lenguas extranjeras. Para ello, en primer lugar, se ofrecerá una definición del concepto de mediación lingüística y se darán a conocer diferentes actividades de mediación de textos, de conceptos y en la comunicación, como pueden ser la toma de notas o la reformulación, así como estrategias involucradas en la mediación para explicar nuevos conceptos o simplificar textos.

En segundo lugar, se expondrá el estado de la cuestión, es decir, se reflejará el uso actual de la mediación lingüística en la enseñanza de lenguas extranjeras. Para ello, nos documentaremos sobre las nuevas necesidades sociales que surgen a partir de la globalización y la mayor interacción entre diferentes lenguas y culturas, que requieren una competencia comunicativa y un enfoque pluricultural por parte de los hablantes. También nos documentaremos sobre los cambios en los modelos de enseñanza-aprendizaje, así como de la presencia de esta actividad, la mediación, en el aprendizaje de la lengua extranjera en distintas instituciones de enseñanza tanto en España como en otros países con el fin de tener una idea más global de su utilización.

Por último, se considerará el uso actual de esta actividad en el aula de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, así como su relevancia en el currículo, y se plantearán los posibles beneficios que podría tener su implementación.

2.1. ¿QUÉ ES LA MEDIACIÓN?

La mediación lingüística es una actividad de la lengua mediante la cual el usuario hace posible la comunicación oral o escrita entre personas que no pueden comunicarse de forma directa. Es un proceso que puede llevarse a cabo en idiomas diferentes o en el mismo, y cuyo objetivo no es que el mediador exprese sus significados, sino que actúe como un agente social o intermediario que crea puentes y ayuda a construir y transmitir el significado entre los interlocutores. Puede tener lugar en contextos muy variados, por lo que, en

función de la situación, implica el uso de diferentes actividades de mediación, así como de estrategias para mediar.

En las siguientes páginas, se ofrece una aproximación al concepto de mediación lingüística, así como a los diferentes tipos de actividades y estrategias, y ejemplos de cada uno de ellos. Para ello, las fuentes consultadas para el estudio y la definición del concepto de mediación lingüística son el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), elaborado por el Consejo de Europa en 2001 y publicado en español en 2002, y el Volumen Complementario del MCER, publicado por el Consejo de Europa en 2018, así como diferentes publicaciones de expertos en el ámbito.

Algunos autores con aportaciones relevantes son los siguientes: Guerra y Gómez (2014) definen el concepto de mediación lingüística; Jakobson (1959) establece la distinción entre traducción intralingüística e interlingüística; De Arriba García y Cantero Serena (2004) exponen las implicaciones de la mediación lingüística en la enseñanza de lenguas y proponen actividades y estrategias de mediación, así como el lugar de la competencia mediadora dentro de la competencia comunicativa; Cuesta, Belda y Gómez (2018) explican cómo se puede aplicar dentro y fuera del aula de lenguas extranjeras y por qué es una competencia útil y necesaria para los hablantes de lenguas extranjeras; Dendrinós (2006, 2013) explica el rol del mediador lingüístico y qué implica la inclusión de la actividad de mediación lingüística en exámenes oficiales de lenguas como un componente más de la competencia comunicativa; Howell (2017) defiende los beneficios de que los profesionales de la enseñanza de lenguas extranjeras utilicen la mediación lingüística en el aula reflejando una Europa más multilingüe; García Sanz (2018) reseña y comenta el Volumen complementario del MCER (2018) y Sánchez Cuadrado (2019) comparte posibilidades y retos de la mediación, así como información sobre diseño y evaluación de tareas de mediación para el alumnado de EOI.

2.1.1. Definición y finalidad

Para comprender el concepto de mediación y su lugar en la enseñanza de idiomas es de gran utilidad conocer qué relación tiene respecto al uso de la lengua y su aprendizaje. Las personas, como individuos y agentes sociales,

desarrollamos unas competencias a partir de nuestros conocimientos, destrezas y características individuales, que nos permiten realizar acciones. Entre dichas competencias se encuentran las comunicativas lingüísticas, que nos permiten actuar a través de medios lingüísticos. Hacemos uso de ellas en diferentes contextos y bajo diferentes condiciones y restricciones, con el objetivo de realizar actividades de la lengua, que suponen procesos para llevar a cabo una tarea. (MCER, 2002, p.9).

Las distintas actividades de la lengua son la comprensión, la expresión, la interacción y la mediación, y cada una de ellas puede ser oral o escrita (MCER, 2002, p.14). En el presente trabajo nos centramos en la mediación, que, ya sea de forma escrita u oral, posibilita la comunicación entre personas que, por cualquier motivo, no son capaces de comunicarse de forma directa (MCER, 2002, p.14-15). A menudo, al usar la lengua, varias de las actividades se ven involucradas. En el caso de la mediación, pueden combinarse las otras tres: comprensión, expresión e interacción (Volumen complementario del MCER, 2018, p.33). Así, Guerra y Gómez (2014) definen la mediación lingüística de la siguiente manera:

La mediación lingüística es una actividad de la lengua (incluida en la competencia lingüística comunicativa), mediante la cual el usuario de esa lengua hace posible la comunicación lingüística (oral o escrita) entre personas que son incapaces, por cualquier motivo, de comunicarse entre sí directamente. (Guerra y Gómez, 2014).

De esta forma, se hace una diferenciación entre los casos en los que un individuo produce un texto propio en el que expresa sus propios significados, frente a aquellos casos en los que tiene lugar un proceso de mediación, en el que la persona actúa como un canal de comunicación entre dos o más personas. Como se verá a continuación, dicho proceso puede llevarse a cabo en idiomas diferentes o en el mismo (MCER, 2002, p.60). Así, se puede decir que la situación del hablante que efectúa las actividades de mediación es la siguiente:

No se preocupa de expresar sus significados, sino simplemente de actuar como intermediario entre interlocutores que no pueden comprenderse de forma directa, normalmente (pero no exclusivamente), hablantes de distintas lenguas (MCER, 2002, p.85).

The user/learner acts as a social agent who creates bridges and helps to construct or convey meaning, sometimes within the same language, sometimes from one language to another (cross-linguistic mediation). The focus is on the role of language in processes like creating the space and conditions for communicating and/or learning, collaborating to construct new meaning, encouraging others to construct or understand new meaning, and passing on new information in an appropriate form. The context can be social, pedagogic, cultural, linguistic or professional. (Volumen complementario del MCER, 2018, p.103)¹

Como hemos visto, podemos distinguir entre un tipo de mediación lingüística en la que no hay cambio de idioma y otra en la que el proceso se lleva a cabo en más de una lengua. A continuación, se aborda esta distinción que el lingüista Jakobson (1959) estableció en función de las lenguas utilizadas: intralingüística e interlingüística. Ambas pueden tener lugar de forma oral o escrita.

La mediación intralingüística (*intralinguistic mediation*) tiene lugar cuando se produce un cambio de código, pero no de idioma (De Arriba García y Cantero Serena, 2004, p.20). Como explican Cuesta, Belda y Gómez (2018), puede tener lugar en situaciones de la vida cotidiana en diferentes formas. Algunos ejemplos tendrían lugar en casa, cuando los padres explican textos a sus hijos con otras palabras porque les resulta complicado entenderlos; en la consulta médica, cuando una persona debe hacer de mediador para explicar un tratamiento médico a otra persona; o en un restaurante, cuando visitantes con otra realidad cultural necesitan que alguien haga de mediador para entender cuál es la comida típica de un lugar. Así, podemos encontrarnos en situaciones que requieran que un individuo haga de mediador y explique o aclare un concepto, proporcione un resumen o extraiga la información relevante de un texto más amplio en la misma lengua. Sin darnos cuenta, somos mediadores en nuestro día a día y facilitamos la comunicación en nuestra propia lengua (Cuesta, Belda y Gómez, 2018), ya sea a través de la paráfrasis, una adaptación o un resumen (Guerra y Gómez,

¹ El usuario/alumno actúa como un agente social que crea puentes y ayuda a construir y transmitir el significado, a veces en la misma lengua, a veces de una lengua a otra (mediación interlingüística). La atención se centra en el papel de la lengua en procesos como la creación del espacio y las condiciones para la comunicación y/o el aprendizaje, la colaboración para construir nuevos significados, el fomento de que otros construyan o entiendan nuevos significados, y la transmisión de nueva información de forma adecuada. El contexto puede ser social, pedagógico, cultural, lingüístico o profesional. [Traducción propia]

2014). Se trataría así de una reformulación, que, además, puede realizarse en un registro o un canal de comunicación distinto al original (Dendrinós, 2006, p.20).

Por su parte, la mediación interlingüística (*interlinguistic mediation* o *cross-linguistic mediation*) es aquella en la que se produce un cambio de idioma. En este caso, hablaríamos de traducción (escrita) o interpretación (oral) propiamente dichas.

2.1.2. Actividades y estrategias de mediación

A continuación, partiremos del MCER (2002) y su Volumen complementario (2018) para reflejar los diferentes tipos de actividades y estrategias de mediación, y su relación con la enseñanza de lenguas extranjeras.

En el Volumen complementario del MCER (2018), el enfoque no es meramente interlingüístico, sino que también se tiene en consideración la mediación cultural, social y aquella relacionada con la comunicación y el aprendizaje. Esta perspectiva tiene su raíz en la importancia de la mediación en aulas cada vez más diversas, la difusión de actividades AICLE² (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras) y porque, cada vez más, la mediación forma parte del aprendizaje en general, y el de lenguas en especial (Volumen complementario del MCER, 2018, p.32). Así, en el aula se pueden llevar a cabo tareas de mediación lingüística en grupos pequeños, de forma colaborativa y organizada para que los alumnos, a partir de inputs diferentes, consigan trabajar juntos para conseguir un mismo objetivo.

A continuación, veremos algunas de las actividades involucradas, como la traducción de textos, la toma de notas o facilitar el espacio pluricultural. Para ello, en primer lugar, veremos algunos ejemplos que proporciona el MCER (2002) en función del medio de comunicación, oral o escrito.

El término utilizado para designar las actividades de mediación oral es interpretación y tiene lugar cuando el individuo actúa como intermediario en una interacción oral entre dos interlocutores que no comparten la misma lengua o el

² En inglés, CLIL (*Content and Language Integrated Learning*)

mismo código. Así, el mediador o intérprete convierte un fragmento de una lengua a la otra. Algunos casos son los siguientes (MCER, 2002):

- Interpretación simultánea (congresos, reuniones, discursos formales, etc.).
- Interpretación consecutiva (charlas de bienvenida, visitas con guías, etc.).
- Interpretación informal en diferentes contextos (entre visitantes extranjeros y nativos; de hablantes nativos en el extranjero; en situaciones sociales y en intercambios comunicativos con amigos, familia, clientes, huéspedes extranjeros, etc.; de señales, cartas de menú, anuncios, etc.).

Por otra parte, nos referimos a la mediación escrita como traducción y algunos ejemplos son los siguientes (MCER, 2002):

- Traducción exacta (contratos, textos legales y científicos, etc.).
- Traducción literaria (novelas, obras de teatro, poesía, libretos, etc.).
- Resúmenes (artículos de periódicos y revistas, etc.) en la L2 o entre la L1 y la L2.
- Paráfrasis de textos para facilitar su comprensión.

En el Volumen complementario (2018) se añaden otras actividades de mediación de textos, como puede ser la toma de notas; de mediación de conceptos, como facilitar la interacción colaborativa; y de mediación en la comunicación, como, por ejemplo, facilitar un espacio pluricultural. Todas ellas pueden observarse en la tabla de actividades y estrategias de mediación (Volumen complementario del MCER, 2018, p.104)³.

Cabe decir que la traducción e interpretación no deja de ser una profesión, y actividades como la interpretación simultánea y consecutiva o la traducción exacta y literal, requieren de una formación específica y profesionalizadora más especializada (De Arriba García y Cantero Serena, 2004, p.13). Además, como indica Dendrinós (2013), el rol del mediador es ligeramente diferente, ya que el traductor o intérprete debe ser fiel al texto fuente, mientras que el mediador debe ser fiel al interlocutor meta y sus necesidades. En otras palabras, un traductor o intérprete competente debe conseguir la equivalencia, mientras que el mediador

³ Anexo I: Actividades y estrategias de mediación (Volumen complementario del MCER, 2018, p.104).

debe buscar la adecuación (Howell, 2017, p.150). «Se trata, por tanto, de una actividad compleja porque el mediador tiene que captar el significado, la intención, etc. del emisor y el tipo de dificultades (lingüísticas, discursivas, pragmáticas y culturales)» (De Arriba García y Cantero Serena, 2004). De esta forma, tiene el derecho a hacer los cambios necesarios para satisfacer las necesidades de a quienes esté dirigido el texto meta.

Mediators have the right to change the discourse, genre or register of their text, and having the prerogative to do so is not an issue because it is an inherent component of their role as mediators. (Dendrinós, 2013)⁴.

Por ello, el MCER (2002) recoge actividades con una función comunicativa que, en la enseñanza de lenguas, podrían ser adecuadas para la formación de hablantes competentes en un contexto social multilingüe a través de actividades como la interpretación informal o la realización de resúmenes o paráfrasis, que «resultan muy convenientes y útiles para trabajar tanto en la clase de primeras lenguas como en el aula de lenguas extranjeras» (De Arriba García y Cantero Serena, 2004, p.13). Así, la mediación no se limita a la interpretación o traducción, sino que involucra otras muchas actividades y microhabilidades cotidianas que favorezcan el contacto entre hablantes con diferentes idiomas, dialectos, registros o niveles lingüísticos como pueden ser «intermediar, apostillar, parafrasear, resumir, traducir, interpretar, sintetizar, citar, adecuar» (De Arriba García y Cantero Serena, 2004, p.15), «reporting, explaining, directing, elaborating or providing gist, defining, instructing, and much more» (Dendrinós, 2013)⁵.

Además, la mediación es un proceso social y cultural a través del cual se crean condiciones para la comunicación y la cooperación. Por eso, es de gran importancia que aquellas personas que actúen de mediador tengan no solo competencia plurilingüe, sino también competencia social y cultural que proporcione «well-developed emotional intelligence, or an openness to develop it, in order to have sufficient empathy for the viewpoints and emotional states of

⁴ Los mediadores tienen el derecho a cambiar el discurso, género o registro del texto, y tener la prerrogativa de hacerlo no es un problema porque es un componente inherente a su papel como mediadores. [Traducción propia]

⁵ Informar, explicar, dar instrucciones, elaborar, proporcionar la idea principal, definir, ordenar y mucho más. [Traducción propia]

other participants in the communicative situation» (Volumen complementario del MCER, 2018, p.106)⁶.

Como se observa⁷ en el Volumen complementario del MCER (2018), en función de la forma en la que tiene lugar la mediación, se han desarrollado escalas de las actividades de mediación organizadas en tres bloques: mediación de un texto, mediación de conceptos y mediación de la comunicación o comunicación mediática (García Sanz, 2018, p.5), con su respectiva tabla de autoevaluación⁸. Sin embargo, esta distinción no impide que tengan lugar simultáneamente (Sánchez Cuadrado, 2019).

La mediación de textos tiene como objetivo la transmisión de información, que puede llevarse a cabo de diferentes formas (explicar, resumir, tomar notas, expresar la reacción a un texto, etc.) (Volumen complementario del MCER, 2018; Sánchez Cuadrado, 2019). Algunas de las destrezas involucradas serían las siguientes: adaptarse al receptor, detectar información relevante e identificar dificultades de registro (Sánchez Cuadrado, 2019).

Por su parte, la mediación de conceptos supone una ayuda a la construcción de conocimiento a través de la facilitación de las condiciones que permitan el intercambio conceptual y la cooperación, y de la promoción de la construcción y elaboración de significado (Volumen complementario del MCER, 2018; Sánchez Cuadrado, 2019). Podemos encontrar las siguientes destrezas: ayudar a reformular algo difícil de entender, orientar hacia la tarea, ayudar a detectar incoherencias y manejar los roles en un trabajo en grupo (Sánchez Cuadrado, 2019).

Por último, la mediación de la comunicación tiene como finalidad facilitar la comprensión y la comunicación entre los interlocutores. Puede tener lugar en las situaciones informales como las interacciones sociales del día a día y el mediador debe favorecer un ambiente pluricultural y actuar como intermediario (Volumen complementario del MCER, 2018; Sánchez Cuadrado, 2019). Así, las

⁶ Una inteligencia emocional bien desarrollada, o una actitud receptiva para su desarrollo, para tener la empatía suficiente ante los puntos de vista y estados emocionales de otros participantes en la situación comunicativa. [Traducción propia]

⁷ Anexo I: Actividades y estrategias de mediación (Volumen complementario del MCER, 2018, p.104).

⁸ Anexo II: Tabla de autoevaluación de la mediación (Volumen complementario, 2018, p. 170).

destrezas involucradas son prever y manejar malentendidos culturales, promover el respeto hacia las normas sociales y ayudar a buscar un acuerdo o detectar el desacuerdo (Sánchez Cuadrado, 2019).

Por último, la habilidad para mediar no solamente depende de la competencia lingüística en la lengua o las lenguas involucradas, sino que también conlleva el uso apropiado de estrategias de mediación en función de las condiciones y restricciones del contexto comunicativo. El Volumen complementario del MCER (2018) divide dichas estrategias en dos: estrategias para explicar un nuevo concepto y estrategias para simplificar un texto.

Entre las primeras, encontramos la vinculación al conocimiento previo mediante comparaciones, ejemplos, definiciones, preguntas, etc.; la adaptación de la lengua mediante la explicación de la terminología o paráfrasis; y el desglose de información complicada a través de los puntos principales o la presentación de ideas en una lista (Volumen complementario del MCER, 2018).

Por su parte, para simplificar un texto se podría amplificar si contiene una alta densidad de información mediante la repetición, la modificación del estilo o la facilitación de ejemplos. O, en el caso contrario, reducir el texto y expresar la información con menos palabras. Para ello se eliminaría la repetición, se reagruparían las ideas, se destacarían los puntos principales y se excluiría la información que no resulta relevante para el interlocutor meta (Volumen complementario del MCER, 2018).

Como se ha pretendido mostrar en las últimas páginas, la mediación es un concepto muy amplio y las actividades involucradas en la mediación lingüística son numerosas y muy variadas, y se pueden aplicar a todas las dimensiones de la vida (Cuesta, Belda y Gómez, 2018). Sin embargo, es un concepto que, aunque haya existido desde hace décadas, ha sido en los últimos años cuando ha pasado a cobrar un papel importante, especialmente en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras (De Arriba García y Cantero Serena, 2004).

Como veremos en el siguiente apartado, en la actualidad nos encontramos en un mundo globalizado con una gran diversidad, interacción e interconexión entre las diferentes lenguas y culturas. A raíz de ello, y gracias a

los avances de las nuevas tecnologías, han surgido nuevas necesidades sociales que han fomentado un cambio de perspectiva y paradigma en la enseñanza de las lenguas y en los métodos de enseñanza-aprendizaje que se llevan a cabo en el aula y la mediación ha pasado a un primer plano (Cuesta, Belda y Gómez, 2018; De Arriba García y Cantero Serena, 2004).

2.2. LA RELEVANCIA DE LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS

En este apartado se muestra la relevancia de la mediación en la enseñanza de lenguas extranjeras. Para ello, en primer lugar, se analizarán las nuevas necesidades de la sociedad, como el plurilingüismo y la competencia comunicativa, que han surgido a raíz de la globalización que se ha producido en el mundo en las últimas décadas, con la consecuente gran interacción entre lenguas y culturas, y han llevado a instituciones a cambiar su perspectiva respecto a la enseñanza de lenguas y, por tanto, en cuanto a la importancia de la mediación. En segundo lugar, se mencionarán algunos de los organismos de referencia en la enseñanza de lenguas que han decidido dar el paso e incluir esta actividad en su modelo de enseñanza. Con el objetivo de tener una idea más global, no solo nos centraremos en su repercusión en España o en la enseñanza de una lengua en concreto, sino también en otros países como Grecia o Francia, y en el aprendizaje de distintas lenguas como el español, el inglés o el francés.

La figura del mediador lingüístico no es nueva y, como hemos visto, es posible que muchos hayamos actuado de mediador en alguna situación, ya fuera en una misma lengua o entre dos diferentes. Sin embargo, hoy más que nunca, vivimos en un mundo globalizado y rico en diversidad, en el que las culturas se encuentran continuamente interconectadas gracias al avance en las nuevas tecnologías e incluso conviven en un mismo espacio. Así, estamos viviendo en el siglo XXI una «tendencia imparable de nuestra sociedad hacia el plurilingüismo» (De Arriba García y Cantero Serena, 2004, p.10), lo que hace «imprescindible tener conocimientos plurilingües y pluriculturales» (Cuesta, Belda y Gómez, 2018).

Es a raíz de estos cambios en la sociedad y en las necesidades de la población que el Consejo de Europa decide dar más importancia a la mediación lingüística a través de su MCER (2002), en el que se observa un «explicit ideological commitment to a multilingual Europe» (Howell, 2017, p.148)⁹, y que se aborda de forma más detallada en el Volumen complementario (2018).

Así, en el MCER (2002), se explicita que «en los últimos años, el concepto de plurilingüismo ha ido adquiriendo importancia en el enfoque del Consejo de Europa sobre el aprendizaje de lenguas» (MCER, 2002, p.4). Frente al multilingüismo, definido como «el conocimiento de varias lenguas o la coexistencia de distintas lenguas en una sociedad determinada» (MCER, 2002, p.4), el enfoque plurilingüe enfatiza que un individuo, a través de las experiencias lingüísticas y los conocimientos que incorpora en los entornos culturales de su lengua y de otras, desarrolla una competencia comunicativa que permite la interacción de todas las lenguas adquiridas.

Conforme se expande la experiencia lingüística de un individuo en los entornos culturales de una lengua, desde el lenguaje familiar hasta el de la sociedad en general, y después hasta las lenguas de otros pueblos [...], el individuo no guarda estas lenguas y culturas en compartimentos mentales estrictamente separados, sino que desarrolla una competencia comunicativa a la que contribuyen todos los conocimientos y las experiencias lingüísticas y en la que las lenguas se relacionan entre sí e interactúan (MCER, 2002, p.4).

Como explican De Arriba García y Cantero Serena (2004), el enfoque plurilingüe ha ido cobrando importancia en el ámbito de la enseñanza de lenguas y es conveniente destacar «la importancia de la mediación lingüística en contextos plurilingües». Para conseguir una comunicación eficaz con el interlocutor, un mediador debe conocer también diferentes variedades lingüísticas utilizadas en diferentes ámbitos si se trata de una mediación interlingüística y, en el caso de la mediación intralingüística, conocer los diferentes registros (Guerra y Gómez, 2014).

Además, cabe destacar que tanto el MCER (2002) y el Volumen complementario (2018) como los diferentes expertos también hacen referencia

⁹ Un compromiso ideológico explícito con una Europa multilingüe. [Traducción propia]

a la competencia pluricultural, pues un individuo no adquiere formas de actuar y comunicarse distintas sin que se relacionen, sino que «se convierte en plurilingüe y desarrolla una interculturalidad» (MCER, 2002, p.46). Dichas competencias hacen que pueda ser capaz de mediar entre aquellos hablantes que no pueden comunicarse directamente. Así, la función del mediador cultural va mucho más allá de la mera transmisión de información y «conlleva explicar el significado social de prácticas o tradiciones culturales específicas, llenar los vacíos de información sobre cuestiones sociales, costumbres y valores, o esclarecer el funcionamiento de las instituciones sociales, etc.»¹⁰ (Dendrinós, 2013).

Nos encontramos, por lo tanto, ante una actividad compleja que representaría «un cambio de paradigma respecto a las tradicionales actividades de traducción en el aula» (De Arriba García y Cantero Serena, 2004, p.11). Si el uso correcto de la lengua era, según De Arriba García y Cantero Serena (2004), la meta de los métodos tradicionales, el objetivo prioritario hoy en día en la enseñanza de las lenguas es la competencia comunicativa, es decir, la «capacidad de comunicación», que desplaza el énfasis hacia componentes no solamente lingüísticos, sino también estratégicos, culturales y discursivos. La competencia mediadora es, «esencialmente, una subcompetencia de la competencia comunicativa» (De Arriba García y Cantero Serena, 2004) y las actividades y estrategias de mediación «constituyen, con toda seguridad, una parte diferenciada dentro de la competencia comunicativa que el alumno ha de adquirir a lo largo de su aprendizaje» (De Arriba García y Cantero Serena, 2004, p.10).

El enfoque tradicional establece cuatro destrezas comunicativas: comprensión lectora, comprensión oral, expresión escrita y expresión oral. La perspectiva reflejada en este marco descriptivo deja a la mediación como una actividad o destreza secundaria, resultado de la combinación de las cuatro actividades básicas. Sin embargo, en el MCER (2002) se observa un gran cambio y una nueva perspectiva, pues la mediación lingüística pasa a cobrar gran relevancia y, junto a la interacción, se convierte en una actividad de la

¹⁰ [Traducción propia] Texto original: entails explaining the social meaning of specific cultural practices or traditions, filling in information gaps about social issues, customs and values, or accounting for the operation of social institutions, etc.

lengua más (v. Figura 1), al mismo nivel que la comprensión y la expresión (oral y escrita) (MCER, 2002; Volumen complementario, 2018; De Arriba García y Cantero Serena, 2004; Guerra y Gómez, 2014).

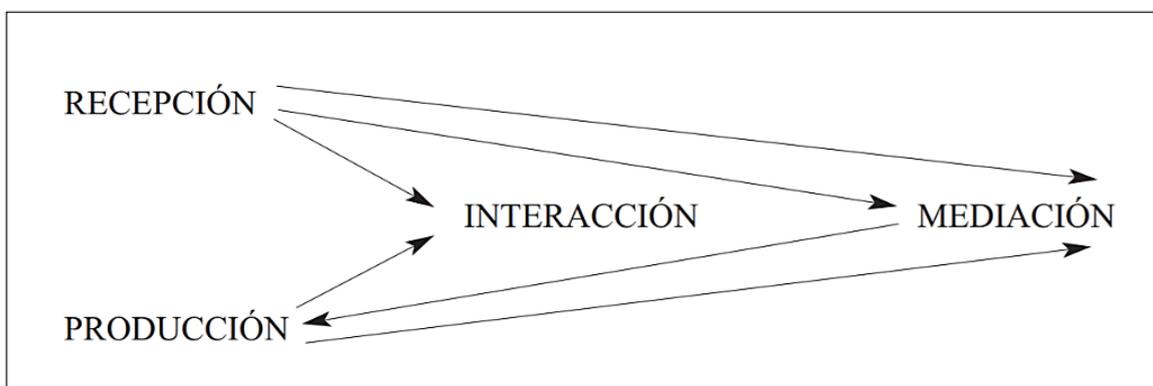


Figura 1. *Actividades de la lengua* (De Arriba García y Cantero Serena, 2004, p.10).

El MCER (2002) va más allá de la teoría y expresa que sería «útil que los principales sistemas de certificados internacionales abrieran camino adoptando dicho enfoque». Un enfoque en el que no solamente se tuvieran en cuenta las cuatro destrezas ya conocidas, sino que también considera que sería «útil [...] que se reconociera formalmente la capacidad de desenvolverse bien en varias lenguas y culturas» a través, por ejemplo, de la mediación para que se pudiera «reconocer y valorar la capacidad de sacar partido de un repertorio plurilingüe y pluricultural» (MCER, 2002, p.174).

Otros autores proponen más cambios en la clasificación. Mientras que en el MCER (2002) figura que la competencia comunicativa se compone de tres subcompetencias (lingüística, sociolingüística y pragmática), Canale (1983) considera que son cuatro (lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica) y Van Ek (1986) defiende que serían las siguientes: competencia lingüística, competencia sociolingüística, competencia discursiva, competencia estratégica, competencia sociocultural y competencia social. Más recientemente, De Arriba García y Cantero Serena (2004) se basan en este último para elaborar una tabla (v. Figura 2) que represente qué lugar, desde su punto de vista, debería ocupar en un enfoque comunicativo para la enseñanza de lenguas la competencia mediadora (De Arriba García y Cantero Serena, 2004, p.19).

COMPETENCIA COMUNICATIVA

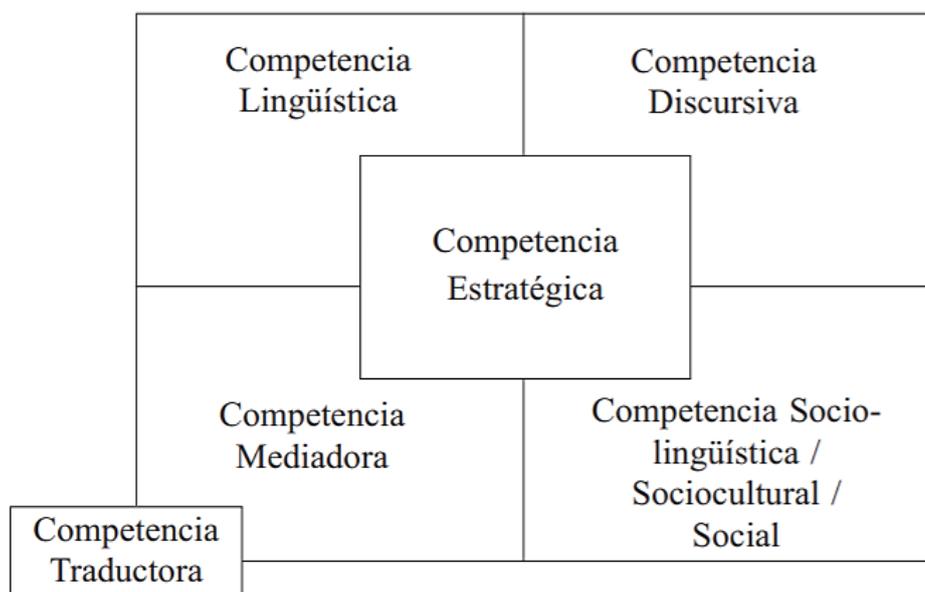


Figura 2. *La competencia mediadora en la enseñanza de LE* (De Arriba García y Cantero Serena, 2004, p.19).

Podría decirse que en las últimas décadas ha cambiado la perspectiva respecto a la importancia de la mediación lingüística y expertos en el ámbito de la enseñanza de lenguas han decidido intentar incorporar esta actividad a sus métodos de enseñanza. A continuación, se pretende hacer una breve revisión de algunos de los organismos, instituciones, escuelas y editoriales, entre otros, que, a día de hoy, han realizado alguna publicación o aportación sobre la mediación lingüística en la enseñanza de lenguas. Entre ellos encontramos las Escuelas Oficiales de Idiomas, la Consejería de Educación, Formación Profesional y Turismo del Gobierno de Cantabria, el Instituto Cervantes, Cambridge English, Goethe Institut, el Ministerio de Educación griego y editoriales como Macmillan o Pearson.

En primer lugar, veremos cómo se ha implementado la mediación en las Escuelas Oficiales de Idiomas (EEOOI, a partir de ahora), pues se trata de una institución pública que, al igual que la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, depende del Ministerio de Educación y Formación Profesional, y de las administraciones educativas autonómicas (Ministerio de Educación y Formación Profesional – Gobierno de España, s.f.).

En sus centros, podemos observar que el currículo básico de los niveles intermedios y avanzados se rige por el Real Decreto 1041/2017, de 22 de diciembre, que incorpora el MCER (2002) como aparato descriptivo. En él, se recogen las diferentes actividades de la lengua y, por ende, la mediación. Así, explicita que las pruebas de certificación de dichos niveles incluirán la actividad de mediación, entre otras. A raíz de estos cambios, los profesores de las EEOOII han tenido que hacer ciertas adaptaciones para incluir la mediación. Esta situación ha llevado a varios docentes de las EEOOII a investigar sobre esta actividad de la lengua y compartir sus ideas. Por ejemplo, tres profesoras de la EOI de Alicante expusieron su proyecto 'Mediación lingüística en las Escuelas Oficiales de Idiomas' en la VII Jornada de Escuelas Oficiales de Idiomas de Extremadura y publicaron un artículo en el que explican qué es la mediación lingüística y por qué la consideran importante (Cuesta, Belda y Gómez, 2018).

Además, en 2019 se hace público el Real Decreto 1/2019, de 11 de enero, con el objetivo de «establecer los principios básicos comunes de evaluación aplicables a las pruebas de certificación oficial de los niveles Intermedio B1, Intermedio B2, Avanzado C1, y Avanzado C2, de los distintos idiomas» (íd.). En él, vuelve a aparecer la mediación como una de las actividades de la lengua y, por ende, como una parte más de la prueba de certificación de competencia general. Asimismo, se indica que cada parte constará de, al menos, dos tareas y que cada una de ellas servirá para evaluar «distintas micro-actividades o micro-destrezas dentro de una misma actividad de lengua» (íd.).

Así, el 8 de febrero de 2019, Adolfo Sánchez Cuadrado, profesor de lingüística en la Universidad de Granada, realizaba una sesión de formación con el profesorado de las EEOOII de Cantabria bajo el título «Diseño y evaluación de tareas de mediación para el alumnado de EOI. Posibilidades y retos» (Sánchez Cuadrado, 2019).

En la página web de la EOI de Santander, puede encontrarse la guía informativa del curso académico 2018-2019 para las EEOOII de Cantabria. En ella, además de estar incluida la mediación como una parte de las pruebas de certificación de los niveles intermedios y avanzado con una tarea escrita y otra oral, aparecen los criterios de calificación y sus puntuaciones sobre un total de 20 puntos para las pruebas de mediación escrita (10 puntos) y mediación oral (10 puntos) (v. Figura 3). También en la guía hay un apartado en el que se explica en qué consiste la mediación, las microhabilidades que deben ponerse en marcha a la hora de mediar y algunos consejos prácticos.

	Selección de la información	Proceso y adaptación de la información	Transmisión de la información	Uso de la lengua	Cumplimiento / Adecuación a la tarea
N. Intermedio B1	2	2	2	2	2
N. Intermedio B2	2	2	2	2	2
N. Avanzado C1	2	2	2	2	2

Figura 3. Criterios de calificación y puntuaciones de la prueba de mediación (Escuelas Oficiales de Idiomas de Cantabria, 2018).

También encontramos en la página web la Consejería de Educación, Formación Profesional y Turismo del Gobierno de Cantabria (2018) un apartado de mediación lingüística con materiales de referencia para las enseñanzas EEOOII con acceso al Volumen complementario (2018) y diferentes artículos, ponencias y ejemplos de actividades de mediación lingüística.

Por su parte, el Instituto Cervantes (IC, a partir de ahora), una institución pública creada por el Gobierno de España, fue el encargado de la traducción del MCER (2002) del inglés al español. Se encuentra publicado en su página web, en la 'Biblioteca del profesor de español' en el apartado de 'enseñanza'. La institución lo presenta como una obra que «marcará las líneas generales de la enseñanza y aprendizaje de lenguas en Europa durante los próximos años» (Cádiz Deleito, 1994 [2020]) y que ha sido elaborada «pensando en todos los profesionales del ámbito de las lenguas modernas» (Instituto Cervantes, 1997 [2020]). Añade que es de «especial relevancia para los profesores» y «profesionales de la enseñanza de lenguas» (í.d.). Además, en su Diccionario de términos clave de ELE, el IC ha añadido una entrada sobre las 'actividades y estrategias de mediación' (Instituto Cervantes, 1997 [2020], s.v. *actividades y*

estrategias de mediación), en la que explica en qué consisten. En ella, también hace referencia al MCER (2002) e indica que su inclusión «constituye un importante paso adelante en el ámbito de la didáctica de las lenguas extranjeras» (í.d.) y que, junto a la interacción, debería tener cabida en el aula de lenguas extranjeras ya que tiene lugar en la comunicación real más allá del aula y porque desempeña «un papel importante en el proceso de aprendizaje y uso de las lenguas extranjeras» (í.d.).

Además, el IC ha participado en la validación de los nuevos descriptores de la mediación en el Volumen complementario del MCER (2018) y ha considerado importante formar a los docentes de español como lengua extranjera sobre la mediación lingüística, lo que le ha llevado a desarrollar cursos al respecto. En 2017, tuvo lugar en Alcalá de Henares el curso ‘La mediación lingüística en el aula de ELE: usos de la traducción y de la interpretación’ (Sánchez Cuadrado y Pedregosa Sánchez, 2017) y en julio de 2020 tiene previsto desarrollar en el mismo lugar un curso titulado ‘La mediación lingüística para el aula de ELE. Propuestas a partir del Companion Volumen. Curso para profundizar’ (Sánchez Cuadrado, 2020).

Por su parte, Cambridge English dedica parte de su publicación *Research Notes Issue 63* (Cambridge English, 2016) a hablar sobre la actualización del MCER (2002) y los nuevos descriptores que se proponen añadir al Volumen complementario (2018), especialmente los relativos a la mediación. Además, también realizó en diciembre de 2018 una sesión en línea sobre la mediación en la que expertos en la enseñanza del inglés como lengua extranjera explican en qué consiste. En ella, Graham Seed, responsable de la investigación de proyectos europeos de Cambridge English, afirma que hay un equipo de Cambridge English investigando sobre posibles exámenes futuros y tareas que incluyan la mediación:

We also have a team of people, of assessment managers and other staff, looking into kind of future possibilities, what assessment might look like in the future, and they are considering a lot of these mediation descriptors going forward, thinking

about new tasks, new tests. [...] We do have a team of people working on future possible tests, future possible tasks, which includes mediation (Seed, 2018)¹¹.

También en el Goethe Institut, en su apartado Magazin Sprache, dedica un artículo a la mediación que titula 'Language Mediation: more than conventional translation and interpreting' (Reimann, 2018)¹². En él, se explica qué es la mediación, por qué se ha convertido en algo tan importante y cómo puede incorporarse al aula. Reimann (2018) indica que «language mediation can give rise to many suitable activities for competence- and task-based lessons thanks to its complexity and because it reflects real life» (Reimann, 2013 en Reimann 2018)¹³. También, explica que, para explotar su potencial al máximo, los docentes deben diseñar actividades que sean relevantes para la situación y que idealmente tratarían una cuestión (inter-) cultural. Además, existe la posibilidad de pedir a los alumnos que cambien el género del texto. (Reimann, 2018).

Otra fundación y organismo de homologación conocido mundialmente es la Alianza Francesa (*Alliance Française*), que imparte cursos de francés y realiza exámenes de certificación. Cavilam, uno de sus centros, ha creado el curso en línea 'Savoir enseigner le français'¹⁴ junto con la editorial española Santillana para que los participantes estén al día de las actualizaciones del MCER (2002) y el Volumen complementario (2018). Se compone de cuatro módulos, cada uno dedicado a una de las actividades de la lengua. Así, uno de ellos se centra en la mediación, qué es y cómo evaluarla (Alliance Française, 2020; Cavilam, s.f.).

Por su parte, el Ministerio de Educación Griego certifica diferentes idiomas a partir de los exámenes griegos KPG basándose en el MCER (2002) con la ayuda de la Universidad Nacional y Kapodistriaca de Atenas y la Universidad

¹¹ También tenemos a un equipo de responsables de evaluación y otros empleados estudiando las posibilidades futuras, cómo va a ser la evaluación en el futuro, y están considerando muchos de estos descriptores de mediación y pensando en nuevas tareas, nuevas pruebas. [...] Sí tenemos un equipo trabajando en posibles futuras pruebas, posibles futuras tareas, que incluyen la mediación. [Traducción propia]

¹² Mediación lingüística: más que traducción e interpretación convencional. [Traducción propia]

¹³ La mediación lingüística puede dar lugar a actividades basadas en tareas o competencias gracias a su complejidad y porque refleja la vida real. [Traducción propia]

¹⁴ Saber enseñar el francés. [Traducción propia]

Aristóteles de Tesalónica. En sus pruebas de certificación, incluyen la mediación oral y escrita, como explican en su *Handbook* (Dendrinós, B y Karavas, K., 2013)

Cabe destacar que no son solamente las organizaciones de enseñanza de idiomas las que están realizando cambios para estar actualizados, sino que las editoriales también están al corriente de las nuevas necesidades.

Como hemos visto, el centro Cavilam de la Alianza Francesa ha creado un curso de formación en línea junto con el grupo editorial Santillana en el que se incluye la mediación (Alliance Française, 2020; Cavilam, s.f.). Además, la editorial Santillana Français ha creado un cuaderno de actividades específicas de mediación para el nivel B2 de su colección *Édito de francés para adultos* (Santillana Français, s.f.).

Otro ejemplo es la editorial Macmillan Education, que explica en su página web qué es la mediación y cómo se puede introducir en la enseñanza de lengua inglesa (*English Language Teaching, ELT*). La editorial ha creado la colección de libros de texto para adultos *Macmillan English Hub* en la que incorpora la actividad de mediación (Macmillan Education, 2019). Además, ha llevado a cabo dos webinars (í.d.). En el primero, Louise Connolly, directora de asesores educativos y de formación del profesorado de Macmillan Education, y la profesora de EOI Esther Belda hablan de qué implicaciones tiene la introducción de esta actividad en el aula. Explican en qué consiste, cómo implementar la mediación en el aula y cómo evaluarla. En el segundo, Enrica Piccardo, profesora en la universidad de Toronto y coautora del Volumen complementario del MCER (2018), habla sobre los cambios de interacción y mediación que se encuentran en él.

Por último, la editorial Pearson ha creado una colección de libros de texto de inglés para adultos en la que se han incluido recursos y actividades de mediación para que se trabaje en el aula (Pearson, s.f.). Además, va acompañado de un folleto guía para ayudar al profesor a que trabaje esta actividad de la lengua. La editorial también tiene una serie de tres artículos en su página web en los que se trata la mediación:

- A crash course on mediation (Engquist, 2019a)¹⁵.
- The challenge of developing mediation tasks for our students (Engquist, 2019b)¹⁶.
- 5 simple ways we already work on mediation with our students (Brand, 2019)¹⁷.

El primero consiste en una breve entrevista sobre la mediación con Manuel del Río y Francisco J. Pose, profesores en la EOI de Santiago de Compostela que también han impartido un curso de formación sobre la mediación. El segundo es una entrevista sobre diferentes materiales y actividades de mediación con Ángel Briones, profesor en la EOI Embajadores de Madrid, que ha participado en el diseño de actividades de mediación que acompañen los libros de texto de la colección para adultos Roadmap. Por último, en el tercer artículo se hace un repaso de los anteriores y, a través de algunos ejemplos, se muestra cómo la mediación es algo que ya se hacía tradicionalmente en el aula, pero sin ponerle nombre.

Como se puede observar en las últimas páginas, la mediación está cada vez más presente en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras y más instituciones, organizaciones y profesionales están incorporando esta actividad de la lengua en sus aulas y pruebas de certificación. A continuación, se verá qué cabida tiene la mediación en el aula de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en España, tomando como base las diferentes leyes por las que se rigen estas etapas educativas.

2.3. EL USO DE LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA EN LAS ETAPAS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA Y BACHILLERATO.

Primeramente, analizaremos la presencia de la mediación en las dos etapas en las que este trabajo se centra. Después, pasaremos a mostrar las

¹⁵ Un curso intensivo de mediación. [Traducción propia]

¹⁶ El reto de elaborar tareas de mediación para nuestros alumnos. [Traducción propia]

¹⁷ 5 maneras sencillas en las que ya estamos trabajando con nuestros alumnos. [Traducción propia]

conclusiones que se pueden extraer de tal estudio, además de realizar una valoración de los beneficios de su implementación en las aulas.

En la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, uno de los objetivos contenidos en el artículo 23 para la etapa de Educación Secundaria Obligatoria es «comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada» (Ley Orgánica 2/2006, art. 23, p. 27). En cuanto al bachillerato, en el artículo 33 aparece como objetivo «expresarse con fluidez y corrección en una o más lenguas extranjeras» (Ley Orgánica 2/2006, art. 33, p.34).

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, modifica parcialmente la anterior. En ella, se indica que dominar una segunda lengua extranjera es una prioridad en la educación, ya que vivimos en un «proceso de globalización» (Ley Orgánica 8/2013, p.10). Asimismo, se apoya el plurilingüismo, fomentado por la Unión Europea, «redoblando los esfuerzos para conseguir que los estudiantes se desenvuelvan con fluidez» (í.d.). Añade que el «nivel de comprensión oral y lectora y de expresión oral y escrita resulta decisivo para favorecer la empleabilidad y las ambiciones profesionales» (í.d.).

Por su parte, el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, establece que «el currículo básico incorpora el enfoque orientado a la acción recogido en el ‘Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas’». Así, en él se describe, basándose en el MCER (2002), lo que los estudiantes deben poder hacer en la lengua extranjera «en diversos contextos comunicativos reales en los que, dada su edad y sus características dependiendo de las distintas etapas educativas, tendrán oportunidad de actuar» (í.d. p. 442).

En él, también se potencia el «aprendizaje por competencias», en línea con la Recomendación 2006/962/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. Además, se proponen «nuevos enfoques en el aprendizaje y evaluación, que han de suponer un importante cambio en las tareas que han de resolver los alumnos y planteamientos metodológicos innovadores»

(Real Decreto 1105/2014, p.170). Así, define «competencia» de la siguiente manera:

Una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones, y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz. Se contemplan, pues, como conocimiento en la práctica, un conocimiento adquirido a través de la participación activa en prácticas sociales que, como tales, se pueden desarrollar tanto en el contexto educativo formal, a través del currículo, como en los contextos educativos no formales e informales. (Real Decreto 1105/2014, p.170).

En la Recomendación 2006/962/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente, figura la comunicación en lenguas extranjeras como una de las ocho competencias clave del marco de referencia recomendado por el Parlamento Europeo y el Consejo. Sobre ella explica lo siguiente:

La comunicación en lenguas extranjeras comparte, en líneas generales, las principales capacidades de la comunicación en la lengua materna: se basa en la habilidad para comprender, expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones de forma oral y escrita (escuchar, hablar, leer y escribir) en una determinada serie de contextos sociales y culturales (como la educación y la formación, la vida privada y profesional y el ocio) de acuerdo con los deseos o las necesidades de cada cual. La comunicación en lenguas extranjeras exige también poseer capacidades tales como la mediación y la comprensión intercultural. (Recomendación 2006/962/CE).

Además, añade la importancia de «ser consciente de los principales tipos de interacción verbal y registros de la lengua» (íd.) y tener conocimientos «de las convenciones sociales, de los aspectos culturales y de la diversidad lingüística» (íd.).

Las capacidades esenciales para la comunicación en lenguas extranjeras consisten en la habilidad para entender mensajes orales, para iniciar, mantener y concluir conversaciones, y para leer, entender y producir textos adecuados a las necesidades de la persona. (Recomendación 2006/962/CE).

Como se puede observar, en las leyes mencionadas se habla de «las actividades de recepción, producción e interacción orales y escritas» (Real Decreto 1105/2014, p.442), pero no de la mediación como tal, a pesar de indicar que sigue el enfoque del MCER (2002), en el que sí aparece. La única referencia directa que se hace es a través de la Recomendación 2006/962/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, que sí explicita que «la comunicación en lenguas extranjeras exige también poseer capacidades tales como la mediación» y que da importancia no solo al conocimiento de la lengua, sino también a las convenciones sociales y la cultura vinculada a ella, como se debe hacer al mediar.

Sin embargo, como veremos a continuación, aunque en las leyes orgánicas de 2006 y 2013 o en el Real Decreto 1105/2014 no se hace referencia directa a la mediación, sí se pueden encontrar ciertos paralelismos entre aquello que se pretende que los alumnos realicen a través de actividades de expresión e interacción y algunas ideas que presenta el Volumen complementario (2018) sobre la mediación. Así, comprender y expresarse con fluidez y corrección en una lengua extranjera, como reflejan los objetivos de la Ley Orgánica 2/2006, son destrezas necesarias para llevar a cabo una mediación. Además, el plurilingüismo en el que se apoya la Ley Orgánica 8/2013 ha fomentado la importancia de la mediación, que tiene una naturaleza pluricultural (Volumen complementario, 2018, p. 28) y «ha asumido un papel aún más importante con la creciente diversidad lingüística y cultural de nuestras sociedades»¹⁸ (íd. p. 22). Por su parte, el Real Decreto 1105/2014, también habla de dicho «perfil plurilingüe e intercultural» (p. 422) del alumno en contextos en los que «se actúa y construyen las relaciones como agente social» (p. 422), similar a lo que dice el Volumen complementario (2018) en relación a la mediación: «con respecto a la mediación interlingüística, los usuarios deberían recordar que inevitablemente involucra la competencia social y cultural, así como la competencia plurilingüe»¹⁹ (p. 106).

¹⁸ [Traducción propia] Texto original: has assumed even greater importance with the increasing linguistic and cultural diversity of our societies.

¹⁹ [Traducción propia] Texto original: with regard to cross-linguistic mediation, users should remember that this inevitably also involves social and cultural competence as well as plurilingual competence.

El Real Decreto 1105/2014, siguiendo el enfoque orientado a la acción, pretende desarrollar el «sentido de la iniciativa» con «actividades de expresión e interacción oral y escrita» a través de «contextos y situaciones de comunicación real» en los que se utilice la lengua para «realizar o acompañar acciones con diversos propósitos» además de «producir unos resultados de carácter natural y directamente aplicables al uso lingüístico en el mundo real». El Volumen complementario (2018) explica que el enfoque orientado a la acción implica efectivamente el uso de «tareas con un propósito y colaborativas en el aula, cuyo objetivo principal no sea la lengua [...] tiene que haber algún otro producto o resultado»²⁰ (Volumen complementario, 2018, p.27), además de que «el aprendizaje de lenguas debería estar orientado a permitir a los alumnos actuar en situaciones de la vida real»²¹ (í.d.). En el Volumen complementario se da explícitamente una posición clave a la mediación en el enfoque orientado a la acción:

CEFR descriptive scheme de facto gives mediation a key position in the action-oriented approach, similar to the role that other scholars now give it when they discuss the language learning process. (Volumen complementario, 2018, p.33)²².

El Real Decreto 1105/2014, por su parte, indica sobre las actividades de expresión e interacción oral y escrita lo siguiente:

[...] desde su misma planificación, el alumnado ha de tomar decisiones sobre qué decir y cómo hacerlo, a través de qué canal y con qué medios, en qué circunstancias y dependiendo de qué expectativas y reacciones de los interlocutores o corresponsales, todo ello con el fin de cumplir el propósito comunicativo que persigue con el mayor grado posible de éxito. La elección y aplicación consciente de las estrategias de comunicación, de organización del discurso, de control sobre su ejecución y de reparación del mismo, preparan a

²⁰ [Traducción propia] Texto original: purposeful, collaborative tasks in the classroom, whose primary focus is not language [...] there must be some other product or outcome.

²¹ [Traducción propia] Texto original: language learning should be directed towards enabling learners to act in real-life situations.

²² El esquema descriptivo del MCER, de hecho, confiere a la mediación una posición clave en el enfoque orientado a la acción, similar al papel que otros académicos le confieren ahora cuando hablan sobre el proceso de aprendizaje de una lengua. [Traducción propia]

los estudiantes para asumir sus responsabilidades, encontrar seguridad en sus propias capacidades, reforzar su identidad y regular su comportamiento.

La articulación clara y convincente de pensamientos e ideas y la capacidad de asumir riesgos, junto con la gestión adecuada de la interacción y el estímulo que supone comunicarse en otras lenguas para enfrentar nuevos retos o resolver problemas en escenarios complejos, son fundamentales en el desarrollo del espíritu emprendedor.

Como se refleja en MCER (2002), este proceso se ve también presente en la mediación, en la que es necesario «cierta planificación previa para organizar y aprovechar al máximo los recursos» (p. 85) y considerar «la forma en que hay que abordar la tarea concreta» (íd. p. 86), es decir, tomar decisiones sobre qué decir y cómo, el canal y el registro en función de las circunstancias y las necesidades del interlocutor. Asimismo, deben aplicarse las estrategias de comunicación correspondientes para prever «lo que viene a continuación» y tener en cuenta «las formas de expresar las cosas» y, para que la articulación de ideas sea clara y convincente, «el mediador también tiene que utilizar técnicas para eludir las incertidumbres». Además, para llevar el control sobre su ejecución del discurso y poder repararlo, tiene lugar la evaluación a «nivel comunicativo (Comprobación de la congruencia) y a nivel lingüístico (Comprobación de la coherencia)» (íd.).

Si nos centramos en la comunidad en la que se realiza el presente trabajo, vemos que el currículo se rige por el Decreto 38/2015, de 22 de mayo, que establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria. En él, de nuevo se hace referencia al MCER y el enfoque orientado a la acción que en él se recoge. Así, se indica que el «desarrollo de la competencia en comunicación lingüística exige la interacción de las distintas destrezas en contextos comunicativos reales» y se indica que el marco describe «en términos de actuación lo que los alumnos deberán ser capaces de hacer en la lengua extranjera en una variedad de contextos comunicativos» (p.3327). A pesar de ello, se sigue sin hacer referencia a la mediación de forma directa (Decreto 38/2015, p. 3327):

La materia Primera Lengua Extranjera se divide en cuatro grandes bloques de contenidos, que se corresponden con las destrezas básicas que el usuario de la

lengua debe ser capaz de manejar: la comprensión (oral y escrita) y la producción, tanto oral como escrita, que comprende tanto la expresión como la interacción. (í.d.).

En cuanto al desarrollo de las competencias en estas etapas, se explica que en el aprendizaje de una lengua no sólo debe tenerse en cuenta la competencia lingüística, sino también otros componentes como la competencia sociocultural (Decreto 38/2015, p. 3327):

El aprendizaje de una lengua extranjera contribuye de manera fundamental al desarrollo de la competencia comunicativa lingüística, que es extremadamente compleja, por cuanto se basa no solamente en el conocimiento del componente lingüístico, sino que requiere, para su plena realización, de los componentes pragmático-discursivos y socioculturales asociados al uso de la misma. (í.d.).

El Volumen complementario (2018) también destaca la variedad de competencias que se combinan en la mediación:

As with mediating, using one's pluricultural repertoire involves a range of general competences (CEFR Section 5.1), usually in close conjunction with pragmatic and sociolinguistic competences (CEFR Section 5.2.2 & 3). Thus in this scale, as in the mediation scales and many other CEFR scales, competences other than language competences come into play. (Volumen complementario, 2018, p. 53)²³.

De nuevo, se busca un «aprendizaje en forma de situaciones y tareas reales» (Decreto 38/2015, p. 3328) en las que el alumno debe resolver situaciones planteadas en «contextos comunicativos reales» (í.d.). Se exige al alumno a través de diferentes actividades de expresión e interacción que tome decisiones a partir del análisis de la situación, que planifique su intervención y que aplique las estrategias apropiadas para el contexto concreto (Decreto 38/2015, p 3328). Como veíamos previamente, dicha actuación podría aplicarse a las actividades de mediación, en las se requiere por parte del alumno «cierta planificación previa [...] así como la consideración de la forma en que hay

²³ Como en la mediación, utilizar un repertorio plurilingüe supone usar una variedad de competencias generales (MCER Sección 5.1), normalmente aquellas que se combinan con las competencias pragmática y sociolingüística (MCER Sección 5.2.2 & 3). Por consiguiente, en esta escala, como en las escalas de mediación y otras muchas escalas del MCER, tienen lugar otras competencias además de las lingüísticas. [Traducción propia]

que abordar la tarea concreta» (MCER, 2002, p. 86), además del uso de las estrategias de mediación más adecuadas.

Por otra parte, en la Ley Orgánica 8/2013 se establecía que se evaluaría el grado de «competencia social y cívica, teniendo como referencia principal las materias generales del bloque de las asignaturas troncales cursadas en cuarto de Educación Secundaria Obligatoria» (p. 62). Así, en el Decreto 38/2015, aparece dicha competencia en la asignatura de primera lengua extranjera, entre otras.

Uno de los elementos claves de la competencia social y cívica es la capacidad de analizar de manera crítica y comprender los códigos de conducta y los usos generalmente aceptados en distintas sociedades. La materia lengua extranjera contribuye de manera decisiva a la capacidad de comunicarse de manera constructiva y abierta en entornos cada vez más complejos, en un contexto de percepción cambiante de las identidades nacionales y europeas, y en un contexto de globalización en aumento.

Esta capacidad de valorar con una actitud abierta y respetuosa otros contextos sociales y culturales tiene su reflejo en la competencia en conciencia y expresiones culturales. Esta competencia está recogida también en los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje, que incluyen el conocimiento y utilización de aspectos culturales en textos de todo tipo. (Decreto 38/2015, p. 3328).

Esta competencia se podría relacionar con las competencias plurilingüe y pluricultural, que ya aparecían en el MCER (2002) y cuyas nociones se han extendido en el Volumen complementario (2018). Así, el MCER (2002), explica que el individuo desarrolla «una competencia plurilingüe y pluricultural [...] que aborde los desafíos comunicativos que supone el hecho de vivir en una Europa donde conviven muchas lenguas y culturas» (MCER, 2002, p. XIV)

Con el objetivo de facilitar la diferenciación entre los niveles de dominio de la lengua, se crearon en el MCER (2002) un esquema descriptivo y unos niveles comunes de referencia. El esquema descriptivo consiste en escalas en forma de tablas con descriptores. Estos descriptores indican lo que el usuario debería poder hacer en un área concreta en diferentes niveles. De esta forma, no pretenden servir como escalas para la evaluación, sino para ilustrar ciertas

competencias en el área al que se refieren. Es decir, son tablas que indican lo que un hablante con un nivel de lengua concreto puede hacer.

Ya en el MCER (2002) aparecen un gran número de tablas sobre actividades y estrategias de recepción, producción, interacción y mediación, así como la competencia comunicativa y la competencia plurilingüe y pluricultural. Sin embargo, muchas de ellas se actualizan en el Volumen complementario (2018), en el que, además, se añaden nuevas escalas. En el caso de la mediación, existe una escala general (*overall mediation*)²⁴ y escalas más específicas para cada una de las actividades y estrategias de mediación²⁵.

El Volumen complementario (2018) también contiene una escala con los descriptores para construir un repertorio pluricultural²⁶. Algunas de las nociones y los conceptos clave en los que se basan estos descriptores son los siguientes: (Volumen complementario, 2018, p. 158)²⁷:

- understanding that different cultures may have different practices and norms [...]
- take into consideration differences in behaviours (including gestures, tones and attitudes) [...]
- recognising and acting on cultural, socio-pragmatic and socio-linguistic conventions/cues;
- recognising and interpreting similarities and differences in perspectives, practices, events;
- evaluating neutrally and critically.

Este aspecto social se ve reflejado en la mediación, ya que «las actividades de mediación de tipo lingüístico, que (re)procesan un texto existente, ocupan un lugar importante en el funcionamiento lingüístico normal de nuestras

²⁴ Anexo III: Escala general de mediación (*overall mediation*) (Volumen complementario del MCER, 2018, p.105).

²⁵ Anexo I: Actividades y estrategias de mediación (Volumen complementario del MCER, 2018, p.104).

²⁶ Anexo IV: Escala para construir un repertorio pluricultural (Volumen complementario, 2018, p. 123).

²⁷ Comprender que culturas distintas puedes tener prácticas y normas diferentes [...]
Tener en cuenta diferencias en los comportamientos (incluyendo gestos, tonos y actitudes) [...]
Reconocer y actuar ante señales/convenciones culturales, sociopragmáticas y sociolingüísticas;
Reconocer e interpretar similitudes y diferencias de perspectivas, prácticas, acontecimientos;
Evaluar de forma neutra y crítica. [Traducción propia].

sociedades». (MCER, 2002, p. 15). El Volumen complementario (2018) indica que los descriptores para mediar en la comunicación son relevantes para aquellos que deseen desarrollar su consciencia y competencia al respecto:

The descriptors for mediating communication will therefore have direct relevance to teachers, trainers, students and professionals who wish to develop their awareness and competence in this area, in order to achieve better outcomes in their communicative encounters in a particular language or languages, particularly when there is an intercultural element involved. (Volumen complementario, 2018, p. 122)²⁸.

Así, en el Volumen complementario (2018) se ha creado una escala para facilitar el espacio pluricultural²⁹ que refleje la creación de un espacio compartido entre interlocutores con diferencias lingüísticas y culturales («the notion of creating a shared space between and among linguistically and culturally different interlocutors»)³⁰ (p. 122). En ella, el usuario facilita un entorno positivo para que los participantes con contextos culturales diferentes puedan comunicarse con éxito («the user/learner aims to facilitate a positive interactive environment for successful communication between participants of different cultural backgrounds, including in multicultural contexts»)³¹ (p. 122). Los conceptos clave reflejados en la escala incluyen los siguientes (Volumen complementario, 2018, p. 122)³²:

- using questions and showing interest to promote understanding of cultural norms and perspectives between speakers;
- demonstrating sensitivity to and respect for different sociocultural and sociolinguistic perspectives and norms;

²⁸ Los descriptores para la mediación en la comunicación tendrán, por lo tanto, una relevancia directa para profesores, formadores, alumnos y profesionales que deseen desarrollar su consciencia y competencia en esta área, para conseguir mejores resultados en sus encuentros comunicativos en una lengua o lenguas concretas, especialmente cuando hay un elemento intercultural involucrado. [Traducción propia]

²⁹ Anexo V: Escala para facilitar el espacio pluricultural. (Volumen complementario, 2018, p. 123).

³⁰ La noción de crear un espacio compartido entre interlocutores diferentes lingüística y culturalmente. [Traducción propia]

³¹ El usuario/alumno tiene como objetivo facilitar un entorno interactivo positivo para una comunicación exitosa entre participantes con diferentes contextos culturales, incluyendo los contextos multiculturales. [Traducción propia]

³² Usar preguntas y mostrar interés para promover el entendimiento de normas y perspectivas culturales entre hablantes;

Demostrar sensibilidad y respeto hacia diferentes perspectivas y normas socioculturales y sociolingüísticas.

Anticipar, tratar con y/o enmendar malentendidos surgidos de diferencias socioculturales y sociolingüísticas. [Traducción propia]

- anticipating, dealing with and/or repairing misunderstandings arising from sociocultural and sociolinguistic differences.

Respecto a las tareas a realizar, el Decreto 38/2015 determina que es necesaria «la variedad en las tareas que los alumnos deben realizar en el aula» (p. 3329) y que «las tareas que el profesor organice en el aula deberán contemplar el equilibrio entre las cuatro destrezas, de forma que ninguna prevalezca sobre la otra», refiriéndose a la comprensión oral y escrita, y la expresión oral (e interacción) y escrita.

Por último, tomando como referencia los contenidos, los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables del currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria (Decreto 38/2015), se observa que están relacionados con el proceso de mediación y quizás se podrían conseguir a través de su uso en el aula (Decreto 38/2015):

- Estrategias de comprensión: movilización de información previa sobre tipo de tarea y tema. (p. 3374)
- Aspectos socioculturales y sociolingüísticos: convenciones sociales: normas de cortesía y registros; costumbres, valores, creencias y actitudes; lenguaje no verbal. (p. 3374)
- Adecuar el texto al destinatario, contexto y canal, aplicando el registro y la estructura de discurso adecuados a cada caso. (p. 3375).
- Compensar las carencias lingüísticas mediante procedimientos lingüísticos, paralingüísticos o paratextuales (p. 3376).
- Toma notas, con el suficiente detalle, durante una conferencia o charla o seminario, y elabora un resumen con información relevante [...]. (p. 3380).
- Escribir [...] sintetizando información y argumentos extraídos de diversas fuentes y organizándolos de manera lógica; (p. 3380).
- Conocer, seleccionar y aplicar las estrategias más adecuadas para elaborar textos escritos bien estructurados y de cierta longitud, p. e. integrando de manera apropiada información relevante procedente de fuentes diversas, o reajustando el registro o el estilo (incluyendo léxico, estructuras sintácticas y patrones discursivos) para adaptar el texto al destinatario y contexto específicos. (p. 3380).

- Integrar en la propia competencia intercultural, para producir textos escritos bien ajustados al contexto específico, los aspectos socioculturales y sociolingüísticos más relevantes de la lengua y culturas meta relativos a costumbres, usos, actitudes, valores y creencias, y superar las diferencias con respecto a las lenguas y culturas propias y los estereotipos, demostrando confianza en el uso de diferentes registros u otros mecanismos de adaptación contextual, y evitando errores serios de formulación o presentación textual que puedan conducir a malentendidos o situaciones potencialmente conflictivas. (p. 3380).

Como se observa, la legislación actual referida a la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria no hace referencia directa a la mediación, aunque sí indica seguir el enfoque del MCER (2002), donde ya aparecía, aunque ha sido en el Volumen complementario (2018) donde se han detallado las escalas y los descriptores de la mediación, cuya publicación es posterior al Decreto 38/2015.

A partir de las referencias al MCER (2002), a la competencia social y cívica relacionada con el plurilingüismo y la pluriculturalidad, y a la Recomendación 2006/962/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, se observa un cierto paralelismo entre las propuestas europeas y el currículo español en lo que respecta a la enseñanza de lenguas extranjeras. Además, como se ha analizado, la mediación en la comunicación puede incluir destrezas y competencias que actualmente se exigen que el alumno desarrolle y fomentaría la variedad en las tareas a la que se hace referencia en el Decreto 38/2015, por lo que podría ser beneficiosa su utilización en el aula.

Como conclusión, podría decirse que, teniendo en cuenta especialmente las referencias en la legislación al MCER (2002) y su enfoque orientado a la acción, quizás no sería desacertado pensar que en un futuro la mediación sí podría pasar a formar parte del currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato de forma explícita junto a las demás destrezas.

3. PROPUESTA DIDÁCTICA

3.1. JUSTIFICACIÓN

A partir de la información anterior, se van a presentar propuestas con características que fomenten la competencia mediadora de los alumnos y, así, la competencia comunicativa. De esta forma, se pretenderá hacer lo siguiente:

- Mejorar la comprensión y expresión en la lengua extranjera, como se indica en la Ley Orgánica 2/2006, que los alumnos se expresen con corrección (íd.) y se desenvuelvan con fluidez (Ley Orgánica 8/2013).
- Que las actividades hagan referencia a la actuación ante diversos contextos comunicativos reales (MCER, 2002; Volumen complementario, 2018; Decreto 38/2015).
- Que se trabajen diferentes registros, convenciones y aspectos culturales y de diversidad lingüística (Recomendación CE)
- Que tenga lugar la toma de decisiones (Real Decreto 1105/2014; Decreto 38/2015) en función de las expectativas de los interlocutores con el fin de cumplir el propósito comunicativo, así como la elección y aplicación de estrategias comunicativas (Real Decreto 1105/2014)
- Usar técnicas para eludir incertidumbres (MCER, 2002), adecuar el discurso al destinatario y compensar las carencias lingüísticas (Decreto 38/2015)
- Comprender las normas culturales, perspectivas y anticipar malentendidos causados por las diferencias socioculturales (Volumen complementario, 2018) y tener una actitud abierta y respetuosa (Decreto 38/2015).

Además, las actividades de mediación pueden ser orales o escritas, intralingüísticas o interlingüísticas, y pueden involucrar mediación de conceptos, textos y/o en la comunicación, además del uso de diferentes estrategias como se ha visto previamente.

A la hora de evaluar, se deberán tener en cuenta diferentes aspectos, pero, sobre todo, es importante recordar que el énfasis se desplaza de los componentes lingüísticos a los componentes estratégicos, culturales y discursivos, que cobran más importancia. Por lo que más que la corrección, lo realmente valorado en este tipo de actividades es la competencia comunicativa, es decir, que la comunicación sea efectiva.

Para que los alumnos puedan realizar las actividades de mediación con éxito, deben conocer las distintas actividades de mediación de conceptos, de textos y de comunicación, así como las diferentes estrategias que deben implementar.

3.2. OBJETIVOS

Se han elaborado seis propuestas diferentes a modo de ejemplo de actividades para realizar en el aula de inglés en las que se trabaja la mediación lingüística. Dichas propuestas se encuentran en el anexo VI junto con las fichas con las que trabajarían los alumnos. Al diseñarlas, el objetivo que se ha tenido presente es que sean variadas y que las destrezas involucradas en cada una de ellas, así como la temática, sean diferentes para mostrar el gran abanico de opciones que existe a la hora de utilizar esta actividad de la lengua en el aula.

A continuación, se ofrece un listado de los elementos que se encuentran en cada propuesta. También están indicados el nivel de lengua para el que están pensadas, basado en los estándares de aprendizaje del Decreto 38/2015 y los descriptores del Volumen Complementario (2018). Sin embargo, pueden realizarse variaciones y adaptarse a diferentes niveles. Lo mismo ocurre con la duración. Si el docente considera que los alumnos se beneficiarían de un cambio en la temporalización y la duración, puede adaptarlo a sus necesidades. Al fin y al cabo, estas propuestas sirven de ejemplo y de guía para crear otras, pero las posibilidades son infinitas.

- Nivel
- Duración
- Materiales

- Temporalización
- Desarrollo
- Evaluación
- Relación con los descriptores de mediación indicados en el Volumen complementario (2018)
- Relación con el Decreto 38/2015, de 22 de mayo, que establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria

3.3. COMPETENCIAS CLAVE A DESARROLLAR

Las competencias clave se recogen en la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. También en el Decreto 38/2015, de 22 de mayo, que establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria. Estas competencias son las siguientes: comunicación lingüística; competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología; competencia digital; aprender a aprender; competencias sociales y cívicas; sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor; conciencia y expresiones culturales

En las propuestas que se han elaborado para implementar la mediación en el aula de Educación Secundaria en el presente trabajo se pretenden integrar varias de estas competencias.

- Comunicación lingüística

La comunicación es el principal objetivo en el aprendizaje de lenguas y tiene lugar en cada una de las propuestas, ya sea de forma oral o escrita. Los alumnos actúan como interlocutores en diferentes situaciones comunicativas vinculadas con prácticas sociales y son agentes comunicativos que producen y/o reciben un mensaje a través de la lengua.

- Competencia digital

En las propuestas elaboradas en el presente trabajo no se integra esta competencia, pues están diseñadas para llevarlas a cabo en el aula utilizando los conocimientos que poseen los alumnos. Sin embargo, existen situaciones en las que mediadores, al igual que traductores e intérpretes, consultan y contrastan cierta información antes de llevar a cabo su actividad. De esta forma, una opción sería proporcionar a los alumnos un material de entrada que requiriera que utilizaran las nuevas tecnologías para consultar información y poder realizar la mediación. Se desarrollaría de esta manera la competencia digital al tener que analizar e interpretar la información y valorar la validez y fiabilidad de las fuentes.

Otra opción es, como se comenta más adelante, que las actividades de mediación se realicen a distancia a través de internet, lo que sí requeriría que los alumnos utilizaran las nuevas tecnologías para comunicarse a través de diferentes plataformas y desarrollaran su competencia digital.

- Aprender a aprender

Esta competencia es fundamental en el aprendizaje de lenguas extranjeras y requiere que el alumno reflexione y tome conciencia de sus propios procesos de aprendizaje. En las propuestas elaboradas, el alumno va mejorando sus estrategias de mediación con el tiempo y la práctica, y aprende cuáles son más adecuadas en cada situación comunicativa y qué debe hacer para mejorar la comprensión de su interlocutor. Así, el alumno tiene un aprendizaje cada vez más eficaz y autónomo.

- Competencias sociales y cívicas

Una persona que actúa como mediador debe tener en cuenta muchos aspectos sobre su interlocutor para conseguir una comunicación eficiente como pueden ser su actitud, perspectivas, experiencias o realidad social, entre otros, para poder tomar las decisiones de mediación adecuadas. Además, la mediación debe llevarse a cabo con respeto, empatía y tolerancia, y debe adaptarse al interlocutor para que este comprenda el mensaje y la comunicación tenga éxito.

- Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor

Esta es también una competencia que cobra gran relevancia en la mediación, pues la persona que transmite el mensaje debe ser consciente del

objetivo de la comunicación para así poder elegir las estrategias más adecuadas. Para conseguir una mediación efectiva es importante que el alumno tenga iniciativa y se esfuerce en planificar la ejecución, gestionar los conocimientos previos y desarrollar habilidades como la capacidad de análisis, de toma de decisiones, de adaptación y de responsabilidad para poder alcanzar el objetivo comunicativo.

- Conciencia y expresiones culturales

Es importante que los alumnos tengan en cuenta los diferentes aspectos socioculturales y sociolingüísticos que pueden surgir en la comunicación y que valoren con espíritu crítico y con respeto manifestaciones culturales y artísticas de cualquier comunidad sobre la que hablen en una mediación y que las consideren una fuente de enriquecimiento. Se pueden realizar actividades de mediación en las que los alumnos deban tener en cuenta las diferencias culturales de la comunidad de la que hablan con la propia, ya que puede ser necesario que el mediador reformule las ideas, las explique o aporte ejemplos para mejorar la comprensión de su interlocutor.

3.4. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Es importante tener en cuenta las necesidades de los alumnos para que todos puedan realizar las actividades de forma efectiva y sin que se produzca ningún tipo de rechazo o individualidad. La realidad de cada centro y cada alumno es única, y los docentes debemos seguir un modelo de educación inclusiva y esforzarnos por promover una enseñanza libre de segregación y/o exclusión y fomentar la cooperación y la ayuda entre los alumnos.

Para ello, hay ocasiones en las que es necesario realizar cambios en la metodología que permitan el desarrollo máximo personal de cada alumno y que todos puedan aprovechar las actividades de manera similar a sus compañeros.

En el presente trabajo no se pretende mostrar una propuesta concreta con adaptaciones que atiendan a la diversidad, pero sí mostrar cómo estas adaptaciones sí son posibles de realizar en actividades de mediación lingüística y su importancia.

Como se observa en las propuestas, cada una de ellas está elaborada para un curso concreto, pero pueden adaptarse al nivel de los alumnos y llevarse en cursos diferentes. Además, se muestra cómo la mediación puede llevarse a cabo con distintos agrupamientos, en grupos de mayor o menor tamaño, en parejas o de forma individual, lo que permite elegir la mejor opción para cada circunstancia y dar respuesta a la diversidad de estilos de aprendizaje de cada alumno. También es importante destacar que la mediación es una actividad que no tiene una única respuesta correcta, sino que permite que el alumno se exprese de forma abierta y elija si desea utilizar un lenguaje más complejo o sencillo. Esto permite al profesor ser más flexible en la evaluación en función de los elementos que considere que debe valorar más o menos y cómo hacerlo. Además, en aquellas actividades que no se realicen de forma individual, se fomentará el aprendizaje cooperativo, de forma que los alumnos se ayuden entre ellos.

3.5. CÓMO IMPLEMENTAR LA MEDIACION EN LA ENSEÑANZA A DISTANCIA

En los últimos meses, hemos podido observar la necesidad que tiene la educación, como otros muchos sectores, de adaptarse rápidamente a cambios en la sociedad. En los últimos años, los avances en las nuevas tecnologías y las infinitas posibilidades que estas ofrecen en el aula han llevado a muchos docentes a utilizar dichas herramientas cada vez más como un complemento a la enseñanza. Sin embargo, nos encontramos actualmente en unas circunstancias en las que únicamente se puede impartir docencia a distancia, en línea, mediante el uso de las nuevas tecnologías. Por ello, considero que es interesante reflexionar sobre cómo podría implementarse la mediación en el aula a distancia. No debemos olvidar que no todos los alumnos tienen acceso a internet, pero actualmente la gran mayoría sí puede conectarse a la red desde casa.

En mi opinión, la interacción y la mediación son las destrezas que pueden presentar más dificultades a la hora de llevarlas a cabo a distancia, pues requieren una interacción entre los alumnos que puede resultar difícil de

coordinar, especialmente si se trata de actividades orales y si queremos que tengan lugar en tiempo real. A pesar de ello, hoy en día tenemos la suerte de tener un gran abanico de opciones para conectarnos de forma virtual con los demás.

Algunas actividades de mediación no requieren que los alumnos estén conectados en tiempo real y se pueden adaptar a la situación. Por ejemplo, en la primera propuesta el alumno debe observar un vídeo sobre la rutina diaria de un alumno de instituto en Londres y debe realizar una mediación oral al español. En este caso, el profesor podría pedir a los alumnos que grabaran dicha mediación oral en un audio y se la enviaran a través de alguna plataforma o de correo electrónico. De esta manera, el profesor puede valorar si los alumnos están utilizando las estrategias de mediación adecuadas y si transmiten el mensaje de forma eficiente. Algo parecido sucedería con la mediación escrita. Si tomamos como ejemplo la propuesta nº3 sobre consejos para viajar, observamos que los alumnos parten de un texto y deben redactar un texto en el que resuman las ideas principales. Esto podrían hacerlo individualmente y enviárselo al profesor. Si se quisiera, se podría indicar que los alumnos se enviaran los textos entre ellos para comentar entre ellos si han comprendido el resumen recibido y valorar si la mediación es efectiva. Por último, existen diferentes plataformas que ofrecen la opción de realizar videollamadas, por lo que, el docente puede desarrollar actividades de mediación oral que requieren la interacción en tiempo real.

4. CONCLUSIONES

Las destrezas y competencias que los alumnos deben desarrollar en el aula de lenguas extranjeras pueden trabajarse de formas diversas. Hasta ahora, la mayoría de los modelos de enseñanza-aprendizaje de lenguas han empleado las actividades de comprensión, expresión e interacción, pero no la actividad de mediación. Sin embargo, estamos viendo un cambio en el mundo, más globalizado y rico en diversidad, que implica una mayor conexión entre culturas y una tendencia hacia el plurilingüismo. Esto se traduce en un mayor hincapié en la competencia comunicativa de los hablantes y un enfoque pluricultural. Por ello, instituciones y organizaciones que se dedican a la enseñanza de idiomas o que la regulan están dando paso a la actividad de mediación lingüística, que responde a las necesidades actuales de la sociedad y un perfil plurilingüe e intercultural de los hablantes.

A lo largo del presente trabajo, se ha ofrecido una aproximación al concepto de mediación que, aunque realmente existe desde hace siglos, ha sido en la actualidad cuando esta actividad de la lengua ha comenzado a hacerse un hueco en los modelos de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras y se le ha otorgado una posición clave en enfoques como el del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Como se ha mostrado, ha cobrado gran relevancia en los últimos años y diferentes organismos e instituciones ya la incorporan en sus modelos de enseñanza-aprendizaje de la lengua, como el Consejo de Europa, las Escuelas Oficiales de Idiomas, la Consejería de Educación, Formación Profesional y Turismo del Gobierno de Cantabria, y el Instituto Cervantes, entre otros.

A través de las propuestas didácticas, se muestran ejemplos de cómo se puede implementar esta actividad de la lengua en el aula de manera que se desarrollen las competencias clave de los alumnos, además del amplio abanico de opciones que ofrece. La mediación involucra competencias sociales, culturales y plurilingües, facilita un espacio pluricultural y requiere que el hablante tome decisiones y actúe como agente social o intermediario creando puentes y ayudando a construir y transmitir el significado entre interlocutores en situaciones muy diversas.

Además, esta actividad de la lengua permite una gran flexibilidad en su implementación y se puede adaptar a las necesidades de los alumnos tanto en la forma de trabajo, en grupos de forma colaborativa, en parejas o de manera individual, como atendiendo a diferentes necesidades y creando alternativas de atención a la diversidad o de enseñanza a distancia.

Debido a la situación excepcional de Estado de Alarma en la que nos encontrábamos durante el desarrollo del presente trabajo, no ha sido posible llevar a cabo las propuestas en el aula, lo cual habría sido realmente interesante para observar cómo responden los alumnos ante las actividades. Por ello, una de las limitaciones ha sido no poder evaluarlas en un contexto real de enseñanza en Educación Secundaria.

Los objetivos principales en el presente trabajo eran presentar la mediación, mostrar su relevancia y ofrecer propuestas didácticas a modo de ejemplo. De no ser por las limitaciones de extensión, habría sido realmente interesante poder entrar más en detalle en lo que respecta a la flexibilidad de las propuestas y cómo estas pueden adaptarse a diferentes necesidades de atención a la diversidad o de enseñanza a distancia. Por ello, la proyección del trabajo y posibles líneas de investigación futuras podrían centrarse en estos aspectos.

Por último, me gustaría haber conseguido a través de estas páginas llamar la atención del lector hacia la implementación de la mediación en el aula de lenguas extranjeras en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, y alentar a la reflexión sobre sus beneficios y sobre la gran variedad de opciones que ofrece para desarrollar las competencias y destrezas de los alumnos de una forma novedosa. De esta manera, queda abierta la puerta a la investigación sobre otras formas de utilizar la mediación en el aula y a pensar en cómo esta actividad puede hacer que los alumnos vean la utilidad de poder hablar bien la lengua extranjera en primera persona al ser ellos los que crean puentes entre interlocutores.

5. BIBLIOGRAFÍA

Alliance Française. (2020). CAVILAM/Alliance Française : Formation de professeurs : lancement du nouveau cours en ligne « Savoir enseigner le français» [Página web]. Recuperado de <https://www.fondation-alliancefr.org/?p=46357>

Brand, M. (2019). 5 simple ways we already work on mediation with our students. [Página web]. Recuperado de <https://eltlearningjourneys.com/2019/06/21/5-simple-ways-we-already-work-on-mediation-with-our-students/>

Cádiz Deleito, J. L. (1997 [2020]). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Presentación [Página web]. Recuperado del sitio web Centro Virtual Cervantes el 17/04/2020 https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/presentacion.htm

Canale, M. (1983) From communicative competence to communicative language pedagogy. En J. C. Richards y R. Schmidt (eds.), *Language and Communication* (pp. 2-27). London: Longman. [https://www.academia.edu/38648253/Canale M. 1983 - From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy . In J. C. Richards and R. W. Schmidt eds.](https://www.academia.edu/38648253/Canale_M._1983_-_From_Communicative_Competence_to_Communicative_Language_Pedagogy_.In_J._C._Richards_and_R._W._Schmidt_eds.)

Canale, M. (1984). A communicative approach to language proficiency assessment in a minority setting. En C. Rivera (ed.), *Communicative competence approaches to language proficiency assessment: research and application* (pp.107-22). Clevedon: Multilingual Matters.

Canale, M. y Swain, M. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47. Doi: <https://doi.org/10.1093/applin/l.1.1>

Cantero Serena, F. J. y de Arriba García, C. (2004), *Actividades de mediación lingüística para la clase de ELE. Revista Electrónica de Didáctica ELE*, 2. Recuperado de https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_02/2004_redELE_2_05Cantero.pdf?documentId=0901e72b80e06a1f

Cavilam. (s.f.). SAVOIR ENSEIGNER LE FRANÇAIS. [Página web]. Recuperado de <https://savoir.cavilam.com/>

Consejería de Educación Formación Profesional y Turismo de Cantabria (2018) Mediación lingüística [Página web]. Recuperado de <https://www.educantabria.es/materiales-de-referencia/mediacion-lingueistica.html>

Consejo de Europa (2001). *Common European Framework for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Strasbourg: Cambridge University Press. Recuperado de <https://rm.coe.int/1680459f97>

Consejo de Europa (2018). *Common European Framework for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors*. Disponible en línea: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>

Cuesta, B., Belda, E. y Gómez, N. (2018) La mediación lingüística en Escuelas Oficiales de Idiomas. *La Gaceta Extremeña de la Educación*. [Página web] Recuperado de <http://lagaceta.educarex.es/leer/mediacion-linguistica-escuelas-oficiales-idiomas.html>

De Arriba García, C. y Cantero Serena, F. J. (2004). La mediación lingüística en la enseñanza de lenguas. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 16, 9-21. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA0404110009A>

Decreto 38/2015, de 22 de mayo, que establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria. *Boletín Oficial de Cantabria*. Santander, 3 de junio de 2015, núm. 39 § 7587, pp. 2712-3784. Recuperado de <https://boc.cantabria.es/boces/verAnuncioAction.do?idAnuBlob=287913>

Dendrinis, B y Karavas, K. (eds.). (2013). *The greek foreign language examinations for the state certificate of language proficiency. The KPG Handbook: performance descriptors and specifications*. Atenas: RCeL publications, Universidad Nacional y Kapodistriaca de Atenas. Recuperado de https://rcel2.enl.uoa.gr/kpg/files/KPG_Handbook_17X24.pdf

Dendrinis, B. (2006). Mediation in communication, language teaching and testing. *Journal of Applied Linguistics*, 22, 9-35.

Dendrinós, B. (2013). Testing and teaching mediation. *Directions in English Language Teaching and Testing*, 1. Recuperado de https://rcel2.enl.uoa.gr/directions/issue1_1f.htm

Engquist, B. (2019a). A crash course on mediation [Página web] Recuperado de <https://eltlearningjourneys.com/2019/05/29/a-crash-course-on-mediation/>

Engquist, B. (2019b). The challenge of developing mediation tasks for our students. [Página web]. Recuperado de <https://eltlearningjourneys.com/2019/06/05/the-challenge-of-developing-mediation-tasks-for-our-students/>

Escuelas Oficiales de Idiomas de Cantabria (2018) *Guía informativa. Pruebas de certificación de los niveles básico A2, intermedio B1, intermedio B2 y avanzado C1. Curso académico 2018-2019*. Recuperado del sitio web de Escuela Oficial de Idiomas de Santander, https://www.eoisantander.org/wp-content/uploads/2019/03/Guia_Informativa-18-19.pdf#page=25&zoom=100,41,38

García Sanz, E. (2018) Reseña: Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment. Companion Volume with new descriptors. *MarcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 26. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=92155180008>

Guerra Salas, L. y Gómez Sánchez, E. (2014). Mediación lingüística. *Diccionario Digital de Nuevas Formas de Lectura y Escritura*. Recuperado de <http://dinle.usal.es/searchword.php?valor=Mediaci%C3%B3n%20ling%C3%BC%C3%ADstica>

Howell, P. (2017). Cross-Language Mediation in Foreign Language Teaching. *Hiroshima Studies in Language and Language Education*, 20, 147-155. Doi: <http://doi.org/10.15027/42619>
https://www.academia.edu/28291617/Communicative_Competence_Approaches_to_Language_Proficiency_Assessment_Research_and_Application_Multilingual_Matters_9

Instituto Cervantes (1997 [2020]). Habilidades y actitudes interculturales. Plan curricular. Biblioteca del profesor [Página web]. Recuperado de

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/niveles/12_habilidades_y_actitudes_inventario.htm#p4

Instituto Cervantes (1997-2020). Actividades y estrategias de mediación. En *Diccionario de términos de clave de ELE*. Recuperado el 16/04/2020 de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/activestrategmediacion.htm

Instituto Cervantes (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: enseñanza, aprendizaje y evaluación*. Madrid: Anaya. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

Jakobson, R. (1959). On linguistic aspects of translation. En Brower, R. A. (ed.), *On translation* (pp. 232-239). Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

Jakobson, R. (1959), En torno a los aspectos lingüísticos de la traducción. En Jakobson, R. (1975), *Ensayos de lingüística general* (pp. 67-77). Barcelona: Seix Barral.

Macmillan Education. (2019). Mediación Lingüística: ¿Qué es y cómo se puede introducir en la enseñanza de Lengua Inglesa (ELT)? [*Página web*] Recuperado <https://www.macmillaneducation.es/noticias/mediacion-linguistica-que-es-y-como-se-puede-introducir-en-la-ensenanza-de-lengua-inglesa-elt/>

Ministerio de Educación y Formación Profesional – Gobierno de España. (s.f.). Enseñanzas de idiomas [*Página web*] Recuperado el 15/02/2020 de <http://www.educacionyfp.gob.es/contenidos/estudiantes/ensenanza-idiomas.html>

Pearson. (s.f.). Catálogo: Roadmap. [*Página web*] Recuperado <https://www.pearsonelt.es/catalogue/Adults-General-English/roadmap.html>

Pearson. (s.f.). Guía para la mediación. Roadmap mediation brochure. [*Página web*] Recuperado de <https://online.flippingbook.com/view/781995/2/#zoom=z>

Real Decreto 1/2019, de 11 de enero, por el que se establecen los principios básicos comunes de evaluación aplicables a las pruebas de certificación oficial de los niveles Intermedio B1, Intermedio B2, Avanzado C1, y Avanzado C2 de

las enseñanzas de idiomas de régimen especial. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 12 de enero de 2019, núm. 11 § 317, pp. 2260-2268. Recuperado el 10/02/2020 de https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2019-317

Real Decreto 1041/2017, de 22 de diciembre, por el que se fijan las exigencias mínimas del nivel básico a efectos de certificación, se establece el currículo básico de los niveles Intermedio B1, Intermedio B2, Avanzado C1, y Avanzado C2, de las Enseñanzas de idiomas de régimen especial reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y se establecen las equivalencias entre las Enseñanzas de idiomas de régimen especial reguladas en diversos planes de estudios y las de este real decreto. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 23 de diciembre de 2017, núm. 311 § 15367, pp. 127773-127838. Recuperado el 10/02/2020 de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2017-15367>

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 3 de enero de 2015, núm. 3 § 37, pp. 169-546. Recuperado el 16/04/20 de <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf>

Reimann, D. (2018). Language Mediation: more than conventional translation and interpreting. Recuperado del sitio web del Goethe Institut. <https://www.goethe.de/en/spr/mag/21261529.html>

Sánchez Cuadrado, A. (2020) La mediación lingüística para el aula de ELE. Propuestas a partir del Companion Volumen. Curso de formación de profesores del Instituto Cervantes, Alcalá de Henares, Madrid, 14 y 15 de julio de 2020. Recuperado de https://cfp.cervantes.es/actividades_formativas/cursos/cursos_cervantes/CFP546-20.htm

Sánchez Cuadrado, A. y Pedregosa Sánchez, I. (2017) La mediación lingüística en el aula de ELE: usos de la traducción y de la interpretación. Curso de formación de profesores del Instituto Cervantes, Alcalá de Henares, Madrid, 24 y 25 de junio de 2017. Recuperado de https://cfp.cervantes.es/actividades_formativas/cursos/cursos_cervantes/CFP458-17.htm

Sánchez Cuadrado, A. (2019). *Diseño y evaluación de tareas de mediación para el alumnado de EOI. Posibilidades y retos*. [Presentación PowerPoint] Recuperado del sitio web de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Cantabria, https://www.educantabria.es/docs/2019/idiomas/Mediacion_Cantabria_EOI_2019_presentacion.pdf

Santillana Français. (s.f.). Le cahier d'activités, spécial médiation - Édito B2. [Página web] Recuperado de <http://www.santillanafrancais.com/top/actualite/cecr-meditation/la-meditation-et-edito/>

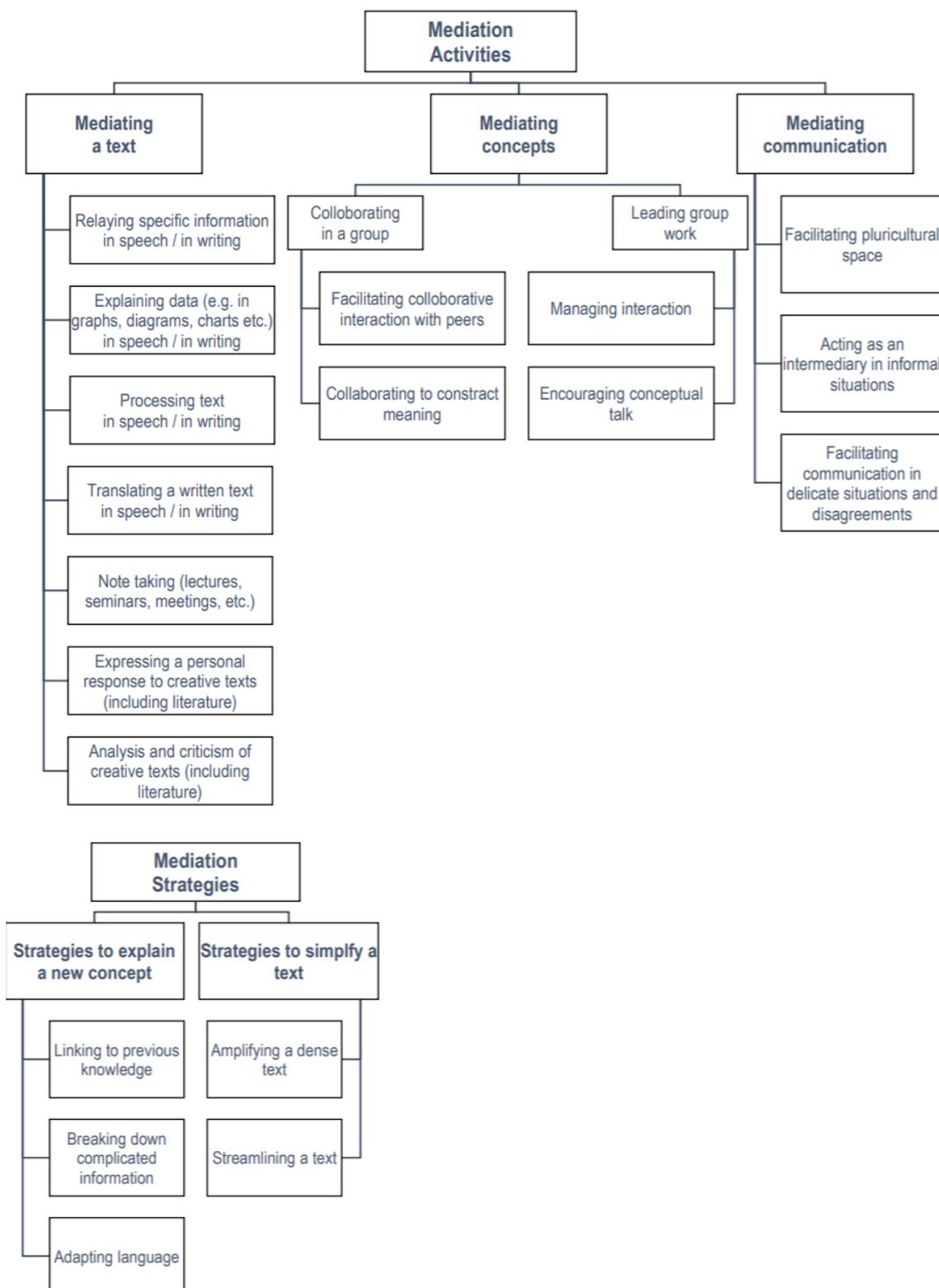
Seed, G. (2018, 10 de Diciembre) Mediation: What it is and how to teach it [Archivo de video] Recuperado de Cambridge English <https://www.youtube.com/watch?v=C0WBHggJhqY>

Van Ek, J. (1986). *Objectives for Foreign Language Learning* (Vol 1.). Strasbourg: Council of Europe.

6. ANEXOS

ANEXO I

Actividades y estrategias de mediación (Volumen complementario del MCER, 2018, p.104).



ANEXO II

Tabla de autoevaluación de la mediación (Volumen complementario, 2018, p. 170).

MEDIATION	A1	A2	B1
Mediating a text	I can convey simple, predictable information given in short, simple texts like signs and notices, posters and programmes.	I can convey the main point(s) involved in short, simple texts on everyday subjects of immediate interest provided these are expressed clearly in simple language.	I can convey information given in clear, well-structured informational texts on subjects that are familiar or of personal or current interest.
Mediating concepts	I can invite others' contributions using short, simple phrases. I can use simple words and signals to show my interest in an idea and to confirm that I understand. I can express an idea very simply and ask others whether they understand me and what they think.	I can collaborate in simple, practical tasks, asking what others think, making suggestions and understanding responses, provided I can ask for repetition or reformulation from time to time. I can make suggestions in a simple way to move the discussion forward and can ask what people think of certain ideas.	I can help define a task in basic terms and ask others to contribute their expertise. I can invite other people to speak, to clarify the reason(s) for their views or to elaborate on specific points they made. I can ask appropriate questions to check understanding of concepts and can repeat back part of what someone has said to confirm mutual understanding.
Mediating communication	I can facilitate communication by showing my welcome and interest with simple words and non-verbal signals, by inviting others to speak and indicating whether I understand. I can communicate other people's personal details and very simple, predictable information, provided other people help me with formulation.	I can contribute to communication by using simple words to invite people to explain things, indicating when I understand and/or agree. I can communicate the main point of what is said in predictable, everyday situations about personal wants and needs. I can recognise when speakers disagree or when difficulties occur and can use simple phrases to seek compromise and agreement.	I can support a shared communication culture by introducing people, exchanging information about priorities, and making simple requests for confirmation and/or clarification. I can communicate the main sense of what is said on subjects of personal interest, provided that speakers articulate clearly and that I can pause to plan how to express things.

B2	C1	C2
<p>I can convey detailed information and arguments reliably, e.g. the significant point(s) contained in complex but well-structured, texts within my fields of professional, academic and personal interest.</p>	<p>I can convey clearly and fluently in well-structured language the significant ideas in long, complex texts, whether or not they relate to my own fields of interest, provided that I can occasionally check particular technical concepts.</p>	<p>I can explain in clear, fluent, well-structured language the way facts and arguments are presented, conveying evaluative aspects and most nuances precisely, and pointing out sociocultural implications (e.g. use of register, understatement, irony and sarcasm).</p>
<p>I can encourage participation and pose questions that invite reactions from other group members' perspectives or ask people to expand on their thinking and clarify their opinions.</p> <p>I can further develop other people's ideas and link them into coherent lines of thinking, considering different sides of an issue.</p>	<p>I can acknowledge different perspectives in guiding a group, asking a series of open questions that build on different contributions in order to stimulate logical reasoning, reporting on what others have said, summarising, elaborating and weighing up multiple points of view, and tactfully helping steer discussion towards a conclusion.</p>	<p>I can guide the development of ideas in a discussion of complex abstract topics, encouraging others to elaborate on their reasoning, summarizing, evaluating and linking the various contributions in order to create agreement for a solution or way forward.</p>
<p>I can encourage a shared communication culture by adapting the way I proceed, by expressing appreciation of different ideas, feelings and view-points, and inviting participants to react to each other's ideas.</p> <p>I can communicate the significance of important statements and viewpoints on subjects within my fields of interest, provided speakers give clarifications if needed.</p>	<p>I can mediate a shared communication culture by managing ambiguity demonstrating sensitivity to different viewpoints, and heading off misunderstandings.</p> <p>I can communicate significant information clearly, fluently and concisely as well as explaining cultural references.</p> <p>I can use persuasive language diplomatically.</p>	<p>I can mediate effectively and naturally between members of my own and other communities, taking account of sociocultural and sociolinguistic differences and communicating finer shades of meaning.</p>

ANEXO III

Escala general de mediación (*overall mediation*) (Volumen complementario del MCER, 2018, p.105).

OVERALL MEDIATION	
C2	Can mediate effectively and naturally, taking on different roles according to the needs of the people and situation involved, identifying nuances and undercurrents and guiding a sensitive or delicate discussion. Can explain in clear, fluent, well-structured language the way facts and arguments are presented, conveying evaluative aspects and most nuances precisely, and pointing out sociocultural implications (e.g. use of register, understatement, irony and sarcasm).
C1	Can act effectively as a mediator, helping to maintain positive interaction by interpreting different perspectives, managing ambiguity, anticipating misunderstandings and intervening diplomatically in order to redirect talk. Can build on different contributions to a discussion, stimulating reasoning with a series of questions. Can convey clearly and fluently in well-structured language the significant ideas in long, complex texts, whether or not they relate to his/her own fields of interest, including evaluative aspects and most nuances.
B2	Can establish a supportive environment for sharing ideas and facilitate discussion of delicate issues, showing appreciation of different perspectives, encouraging people to explore issues and adjusting sensitively the way he/she expresses things. Can build upon other's ideas, making suggestions for ways forward. Can convey the main content of well-structured but long and propositionally complex texts on subjects within his/her fields of professional, academic and personal interest, clarifying the opinions and purposes of speakers.
	Can work collaboratively with people from different backgrounds, creating a positive atmosphere by giving support, asking questions to identify common goals, comparing options for how to achieve them and explaining suggestions for what to do next. Can further develop other people's ideas, pose questions that invite reactions from different perspectives and propose a solution or next steps. Can convey detailed information and arguments reliably, e.g. the significant point(s) contained in complex but well-structured texts within his/her fields of professional, academic and personal interest.
B1	Can collaborate with people from other backgrounds, showing interest and empathy by asking and answering simple questions, formulating and responding to suggestions, asking whether people agree, and proposing alternative approaches. Can convey the main points made in long texts expressed in uncomplicated language on topics of personal interest, provided that he/she can check the meaning of certain expressions.
	Can introduce people from different backgrounds, showing awareness that some questions may be perceived differently, and invite other people to contribute their expertise and experience, their views. Can convey information given in clear, well-structured informational texts on subjects that are familiar or of personal or current interest, although his/her lexical limitations cause difficulty with formulation at times.
A2	Can play a supportive role in interaction, provided that other participants speak slowly and that one or more of them helps him/her to contribute and to express his/her suggestions. Can convey relevant information contained in clearly structured, short, simple, informational texts, provided that the texts concern concrete, familiar subjects and are formulated in simple everyday language.
	Can use simple words to ask someone to explain something. Can recognise when difficulties occur and indicate in simple language the apparent nature of a problem. Can convey the main point(s) involved in short, simple conversations or texts on everyday subjects of immediate interest provided these are expressed clearly in simple language.
A1	Can use simple words and non-verbal signals to show interest in an idea. Can convey simple, predictable information of immediate interest given in short, simple signs and notices, posters and programmes.
Pre-A1	<i>No descriptors available</i>

ANEXO IV

Escala para construir un repertorio pluricultural (Volumen complementario, 2018, p. 159).

BUILDING ON PLURICULTURAL REPERTOIRE	
Note: Descriptors marked with asterisk (**) represent a high level for B2. They may also be suitable for the C levels.	
C2	Can initiate and control his/her actions and forms of expression according to context, showing awareness of cultural differences and making subtle adjustments in order to prevent and/or repair misunderstandings and cultural incidents.
C1	Can identify differences in socio-linguistic/-pragmatic conventions, critically reflect on them, and adjust his/her communication accordingly. Can sensitively explain the background to, interpret and discuss aspects of cultural values and practices drawing on intercultural encounters, reading, film, etc. Can explain his/her interpretation of the cultural assumptions, preconceptions, stereotypes, and prejudices of his/her own community and of other communities that he/she is familiar with. Can deal with ambiguity in cross-cultural communication and express his/her reactions constructively and culturally appropriately in order to bring clarity.
B2	**Can describe and evaluate the viewpoints and practices of his/her own and other social groups, showing awareness of the implicit values on which judgments and prejudices are frequently based. **Can interpret and explain a document or event from another culture and relate it to documents or events from his/her own culture(s) and/or from cultures he/she is familiar with. Can discuss the objectivity and balance of information and opinions expressed in the media about his/her own and other communities. Can identify and reflect on similarities and differences in culturally-determined behaviour patterns (e.g. gestures and speech volume) and discuss their significance in order to negotiate mutual understanding. Can, in an intercultural encounter, recognise that what one normally takes for granted in a particular situation is not necessarily shared by others, and can react and express him/herself appropriately. Can generally interpret cultural cues appropriately in the culture concerned. Can reflect on and explain particular ways of communicating in his/her own and other cultures, and the risks of misunderstanding they generate.
B1	Can generally act according to conventions regarding posture, eye contact, and distance from others. Can generally respond appropriately to the most commonly used cultural cues. Can explain features of his/her own culture to members of another culture or explain features of the other culture to members of his/her own culture. Can explain in simple terms how his/her own values and behaviours influence his/her views of other people's values and behaviours. Can discuss in simple terms the way in which things that may look 'strange' to him/her in another sociocultural context may well be 'normal' for the other people concerned. Can discuss in simple terms the way his/her own culturally-determined actions may be perceived differently by people from other cultures.
A2	Can recognise and apply basic cultural conventions associated with everyday social exchanges (for example different greetings rituals). Can act appropriately in everyday greetings, farewells, and expressions of thanks and apology, although he/she has difficulty coping with any departure from the routine. Can recognise that his/her behaviour in an everyday transaction may convey a message different to the one he/she intends, and can try to explain this simply. Can recognise when difficulties occur in interaction with members of other cultures, even though he/she may well not be sure how to behave in the situation.
A1	Can recognise differing ways of numbering, measuring distance, telling the time, etc. even though he/she may have difficulty applying this in even simple everyday transactions of a concrete type.
Pre-A1	<i>No descriptors available</i>

ANEXO V

Escala para facilitar el espacio pluricultural (Volumen complementario, 2018, p. 123).

FACILITATING PLURICULTURAL SPACE	
C2	<p>Can mediate effectively and naturally between members of his/her own and other communities, taking account of sociocultural and sociolinguistic differences.</p> <p>Can guide a sensitive discussion effectively, identifying nuances and undercurrents.</p>
C1	<p>Can act as mediator in intercultural encounters, contributing to a shared communication culture by managing ambiguity offering advice and support, and heading off misunderstandings.</p> <p>Can anticipate how people might misunderstand what has been said or written and help to maintain positive interaction by commenting on and interpreting different cultural perspectives on the issue concerned.</p>
B2	<p>Can exploit knowledge of socio-cultural conventions in order to establish a consensus on how to proceed in a particular situation unfamiliar to everyone involved.</p> <p>Can, in intercultural encounters, demonstrate appreciation of perspectives other than his/her own normal worldview, and express him/herself in a way appropriate to the context.</p> <p>Can clarify misunderstandings and misinterpretations during intercultural encounters, suggesting how things were actually meant in order to clear the air and move the discussion forward.</p> <p>Can encourage a shared communication culture by expressing understanding and appreciation of different ideas, feelings and viewpoints, and inviting participants to contribute and react to each other's ideas.</p> <p>Can work collaboratively with people who have different cultural orientations, discussing similarities and differences in views and perspectives.</p> <p>Can, when collaborating with people from other cultures, adapt the way he/she works in order to create shared procedures.</p>
B1	<p>Can support communication across cultures by initiating conversation, showing interest and empathy by asking and answering simple questions, and expressing agreement and understanding.</p> <p>Can act in a supportive manner in intercultural encounters, recognising the feelings and different world views of other members of the group.</p> <p>Can support an intercultural exchange using a limited repertoire to introduce people from different cultural backgrounds and to ask and answer questions, showing awareness that some questions may be perceived differently in the cultures concerned.</p> <p>Can help to develop a shared communication culture, by exchanging information in a simple way about values and attitudes to language and culture.</p>
A2	<p>Can contribute to an intercultural exchange, using simple words to ask people to explain things and to get clarification of what they say, whilst exploiting his/her limited repertoire to express agreement, to invite, to thank etc.</p>
A1	<p>Can facilitate an intercultural exchange by showing welcome and interest with simple words and non-verbal signals, by inviting others to speak and by indicating whether he/she understands when addressed directly.</p>
Pre-A1	<p><i>No descriptors available</i></p>

ANEXO VI

PROPUESTA N°1

Nivel: 1º ESO

Duración: 22 min

Materiales: vídeo sobre la rutina diaria de un adolescente y ficha para el alumno.

https://www.youtube.com/watch?time_continue=54&v=5iUfno6gPI&feature=emb_title

Temporalización: Explicación de la actividad, lectura de la ficha y resolución de dudas (5 min). Comprensión oral del vídeo – dos escuchas (5 min). Puesta en común y toma de decisiones en grupos de 4 alumnos (10 min). Mediación al español (2 min).

Desarrollo*: Actividad en grupos de unos 4 alumnos. Se realiza la comprensión oral del vídeo sobre la rutina de Fred. La situación real que se pretende emular es que los alumnos tienen un amigo inglés llamado Fred que les habla sobre su rutina y tienen que transmitirle la información a un amigo español que no entiende el inglés ni conoce las costumbres de los ingleses. Los alumnos toman nota de la información relevante de forma individual durante el vídeo. Al terminar, ponen en común con el resto de los compañeros del grupo la información recopilada. Uno de ellos deberá llevar a cabo una mediación oral al español como si le contara la rutina de Fred a un amigo. Para ello, el grupo deberá acordar durante la preparación y toma de decisiones técnicas para eludir incertidumbres del amigo español. Por ejemplo, deben explicar que en Inglaterra es normal comer en el comedor del instituto y cenar sobre las 6.

Las opciones para trabajar la rutina y la mediación son muchas. Otro ejemplo de lo que se podría hacer sería que escucharan a alguien hablar de su rutina en español o que leyeran un texto en español y los alumnos lo pasaran a inglés.

*Los contenidos léxicos ya se habrían trabajado en clase previamente. La idea es realizar la actividad cuando se trabaje el tema de ‘actividades de la vida diaria, educación y estudio’. Esta actividad sirve como práctica para utilizar el léxico con el que ya están familiarizados los alumnos y para que apliquen estrategias de comprensión oral y practiquen distinguiendo la información relevante e ideas

principales, así como para que los alumnos conozcan qué es la mediación y en qué consiste.

Evaluación: Valoración efectiva y llevada a cabo durante el proceso de la actividad comprobando qué alumnos tienen más carencias en determinadas destrezas. Si el docente quisiera, podría seguir una rúbrica del estilo de la siguiente para evaluar a los alumnos:

	0-2,5	2,5-5	5-7,5	7,5-10
Comprensión de la información del vídeo, toma de notas y puesta en común con el grupo	No consigue comprender la mayoría de la información y no toma notas.	No comprende un gran porcentaje de la información y los apuntes son escasos y/o no los comparte.	Comprende algo de información, toma algunas notas y las comparte con sus compañeros, aunque faltan ideas importantes.	Comprende la información más relevante, la apunta y la comparte y contrasta con la de sus compañeros.
Uso de estrategias de mediación y consideración de las diferencias culturales	No participa en la toma de decisiones de mediación.	No participa en la toma de decisiones de mediación, pero escucha lo que dicen sus compañeros.	Participa en la toma de decisiones de mediación, pero de una forma más pasiva dejando que sus compañeros propongan ideas y comentándolas.	Participa en la toma de decisiones de mediación y propone y comprende estrategias para explicar diferencias culturales al destinatario.

Relación con los descriptores de mediación indicados en el Volumen complementario (2018):

En la actividad de mediación de textos encontramos descriptores que indican qué puede hacer el hablante respecto a la transmisión de información específica. En la actividad propuesta, la lengua B sería el español y la lengua A el inglés. El descriptor referente al nivel de 1º ESO sería el siguiente: «Transmitir información específica de forma hablada: A1 - Puede transmitir (en la lengua B) información sencilla y predecible sobre momentos y lugares proporcionada en frases cortas

y sencillas (habladas en la lengua A)»³³ (Volumen Complementario, 2018, p. 108). Los alumnos deberán transmitir en español información específica sobre lo que hace Fred en su rutina en diferentes momentos.

Relación con el Decreto 38/2015, de 22 de mayo, que establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria:

Estos son los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables que aparecen el decreto referidos a la comprensión de textos orales en 1º ESO y que se pondrían en práctica con esta propuesta.

Contenidos

- Estrategias de comprensión:
 - o Distinción de tipos de comprensión (sentido general, información esencial, puntos principales, detalles relevantes).
- Léxico oral de uso común (recepción) sobre:
 - o actividades de la vida diaria.
 - o Educación y estudio.

Criterios evaluación

- Identificar la información esencial, los puntos principales y los detalles relevantes en textos orales breves y bien estructurados, transmitidos de viva voz o por medios técnicos y articulados a velocidad lenta o media, en un registro formal, informal o neutro, y que versen sobre asuntos cotidianos en situaciones habituales o sobre temas generales o del propio campo de interés en los ámbitos personal, público y educativo y ocupacional siempre que las condiciones acústicas no distorsionen el mensaje y se pueda volver a escuchar lo dicho.
- Conocer y saber aplicar las estrategias más adecuadas para la comprensión del sentido general, la información esencial los puntos e ideas principales y los detalles relevantes del texto.

³³ [Traducción propia] Texto original: Relaying specific information in speech: A1 - Can relay (in Language B) simple, predictable information about times and places given in short, simple statements (spoken in Language A).

- Conocer y utilizar para la comprensión del texto los aspectos socioculturales y sociolingüísticos relativos a la vida cotidiana (hábitos de estudio y de trabajo, actividades de ocio), condiciones de vida (entorno, estructura social), relaciones interpersonales (entre hombres y mujeres, en el trabajo, en el centro educativo, en las instituciones), lenguaje no verbal (gestos, expresiones faciales, uso de la voz, contacto visual), y convenciones sociales (costumbres, tradiciones).

Estándares de aprendizaje evaluable

- Comprende los puntos principales y detalles relevantes de textos orales breves tales como anuncios, indicaciones, mensajes y comunicados articulados de manera clara [...] en condiciones acústicas adecuadas.

Daily routine –mediation

Introduction

A mediator makes communication and understanding easier on both linguistic and cultural levels between listeners or readers who cannot communicate efficiently without him.

In this activity you are going to act as mediators. You are going to watch a video about Fred's daily routine. He goes to school in London. You are going to imagine that Fred and he is telling you about what he does in a normal day. You want to tell your friends about it, but they don't speak English, so you are going to be the mediation between Fred and your friends.



https://www.youtube.com/watch?time_continue=54&v=-

Activity

Part 1

Listen to Fred talking about his daily routine and take notes on a piece of paper of the most important ideas.

Part 2

In **groups of 4**, share your notes with your classmates to make them as complete as possible. One of you is going to be the mediator and is going to tell the rest of the class in Spanish what you know about Fred's routine as if you were telling your friends who don't speak English. You need to prepare what you are going to say. Think of the most important things Fred does and what cultural differences you can find between a daily routine in England and in Spain. Use mediation strategies such as **summarizing**, **emphasizing the main ideas** and **explaining** information. For example, explain to your friends some cultural aspects such as having lunch at school or having dinner around 6pm.

Part 3

When the mediation preparation is finished, it is time to mediate and summarize Fred's routine in Spanish.

PROPUESTA N°2

Nivel: 1º ESO

Duración: 10 min

Materiales: ficha para el alumno.

Temporalización: Explicación de la actividad, lectura de la ficha y resolución de dudas (5 min). Realización de la actividad en parejas (5 minutos).

Desarrollo*: Actividad en parejas. Los alumnos tienen una ficha con la explicación de la actividad y dos tablas con imágenes en las que se representa la rutina diaria de Pedro con las acciones que realiza en español. La situación real que se pretende emular es que los alumnos le cuentan la rutina de su amigo Pedro a un amigo de habla inglesa. Para que ambos participen de forma activa, cada alumno describirá una parte de la rutina, uno cuenta lo que Pedro hace antes del colegio y otro lo que hace después. Para ello, deben producir frases completas sobre la acción que realiza Pedro utilizando el léxico con el que ya están familiarizados y utilizar las expresiones de tiempo que se han visto en clase.

*Se trata de una actividad para poner en práctica contenidos de léxico sobre la rutina diaria y sobre las expresiones de tiempo que se hayan trabajado en clase previamente. También para mejorar sus destrezas orales a través de la mediación. Otra opción sería que escucharan a alguien hablar de su rutina en español o que leyeran un texto en español y los alumnos lo pasaran a inglés.

Evaluación: Valoración efectiva y llevada a cabo durante el proceso de la actividad comprobando qué alumnos tienen más carencias en determinadas destrezas. Si el docente quisiera, podría seguir una rúbrica del estilo de la siguiente para evaluar a los alumnos:

	0-2,5	2,5-5	5-7,5	7,5-10
Uso de la lengua para traducir de forma oral el horario	Desconoce el léxico y las expresiones de tiempo, por lo que la mediación no es eficiente o el mensaje no es claro y coherente.	Comete errores frecuentes en la traducción de las acciones y las expresiones de tiempo y/o el mensaje no es del todo claro.	Comete algunos errores en la traducción de las acciones y/o las expresiones de tiempo, pero consigue que el destinatario comprenda el mensaje.	Transmite un mensaje claro y coherente, los errores son escasos y utiliza técnicas para compensar carencias lingüísticas si es necesario.

Relación con los descriptores de mediación indicados en el Volumen complementario (2018):

En la actividad de mediación de textos encontramos descriptores que indican qué puede hacer el hablante respecto a la traducción de un texto escrito de forma hablada. En la actividad propuesta, la lengua B sería el inglés y la lengua A el español. El descriptor referente al nivel de 1º ESO sería el siguiente: «Traducir un texto escrito de forma hablada: A1 – Puede producir una traducción sencilla y aproximada en (la lengua B) se palabras y frases sencillas y de la vida diaria escritas en (la lengua A) que aparecen en letreros y avisos, posters, programas, folletos, etc.»³⁴ (Volumen Complementario, 2018, p. 114). Un ejemplo que se ofrece en el Volumen complementario (2018) sería un horario (p. 202). Los alumnos deberán expresar de forma hablada en inglés la información que aparece escrita en español en el horario de la rutina diaria de Pedro.

Relación con el Decreto 38/2015, de 22 de mayo, que establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria:

³⁴ [Traducción propia] Texto original: Translating a written text in speech: A1 - Can provide a simple, rough spoken translation into (Language B) of simple, everyday words and phrases written in (Language A) that are encountered on signs and notices, posters, programmes, leaflets etc.

Estos son los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables que aparecen el decreto referidos a la producción de textos orales en 1º ESO y que se pondrían en práctica con esta propuesta.

Contenidos

- Estrategias de producción:
 - o Adecuar el texto al destinatario, contexto y canal, aplicando el registro y la estructura de discurso adecuados en cada caso.
 - o Expresar el mensaje con claridad y coherencia estructurándolo adecuadamente y ajustándose, en su caso, a los modelos y fórmulas de cada tipo de texto.
 - o Apoyarse y sacar el máximo partido de los conocimientos previos (utilizar lenguaje ‘prefabricado’, etc.).
 - o Compensar carencias lingüísticas mediante procedimientos lingüísticos, para lingüísticos o paratextuales: buscar palabras con significado parecido.
- Léxico oral de uso común:
 - o Actividades de la vida diaria.

Criterios de evaluación

- Producir textos breves y comprensibles, tanto en conversación cara a cara como por con el apoyo de algún medio técnico, en un registro neutro o informal, con un lenguaje sencillo, en los que se da, se solicita y se intercambia información sobre temas de importancia en la vida cotidiana y asuntos conocidos o de interés personal, educativo y se justifican brevemente los motivos de determinadas acciones y planes, aunque a veces haya interrupciones o vacilaciones, resulten evidentes las pausas y la reformulación para organizar el discurso y seleccionar expresiones y estructuras, y el interlocutor tenga que solicitar a veces que se le repita lo dicho.
- Conocer y saber aplicar algunas de las estrategias más adecuadas para producir textos orales breves en forma de monólogo o diálogo y de estructura simple y clara, utilizando, entre otros, procedimientos como la

adaptación del mensaje a patrones de la primera lengua u otras, o el uso de elementos léxicos aproximados si no se dispone de otros más precisos.

- Utilizar estructuras sintácticas habituales, y emplear mecanismos de cohesión textual (repetición léxica, elipsis, deixis personal, espacial y temporal, yuxtaposición, y conectores y marcadores conversacionales frecuentes). Repertorio léxico oral suficiente.
- Utilizar un repertorio léxico oral suficiente para comunicar información, relativo a temas generales, relacionados con situaciones habituales y cotidianas, aunque en situaciones menos corrientes haya que adaptar el mensaje.
- Pronunciar y entonar de manera clara e inteligible, aunque a veces resulte evidente el acento extranjero, o se cometan errores de pronunciación esporádicos, siempre que no interrumpan la comunicación, y sea necesario repetir de vez en cuando para ayudar a la comprensión del interlocutor.

Daily routine –mediation

Activity

You are going to mediate between a text and a person. This is Pedro's daily routine. In pairs, you are going to tell each other what he does during the day.

- Student A explains Student B what Pedro does before school.
- Student B explains Student B what Pedro does after school.

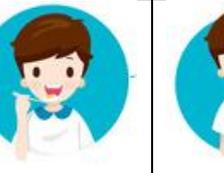
Remember to make full sentences and use time expressions (then, at ten past eight, next, later, etc.).

Pedro's daily routine

Before school

					
7:30 me despierto	7:40 me ducho	7:50 me visto	7:55 desayuno	8:05 me lavo los dientes	8:10 voy al instituto

After school

					
2:30 vuelvo a casa	3:00 como	5:30 hago los deberes	9:00 ceno	10:00 me lavo los dientes	10:30 me acuesto

PROPUESTA Nº3

Nivel: 3º ESO

Duración: 20 min

Materiales: ficha para el alumno y texto adaptado del artículo ‘10 consejos para unas vacaciones 10’ de la página web de El Corte Inglés <https://www.viajeselcorteingles.es/blog/consejos/10-consejos-para-unas-vacaciones-10/>

Temporalización: Explicación de la actividad, lectura de la ficha y resolución de dudas (5 min). Lectura de la parte del texto correspondiente a cada alumno (5 min). Mediación del texto entre los alumnos (10 min). Comprobación de que la idea que se ha comprendido concuerda con la información en el texto (5 min).

Desarrollo*: Actividad en grupos de 3 alumnos. La situación real que se pretende emular es que los alumnos están planeando un viaje con unos amigos extranjeros que hablan otros idiomas que desconocen y la lengua común es el inglés. Encuentran un artículo en español con consejos para irse de vacaciones y quieren compartir la información con sus compañeros de viaje, por lo que van a actuar de mediadores entre el texto y sus amigos. Para ello, deberán leer el texto y transmitir las ideas principales en forma de resumen. Primero, los alumnos leen su parte del texto (una hoja cada uno) y subrayan las ideas principales. Después, realizarán la mediación en la que transmiten a sus compañeros la información relevante. Es importante que se aseguren de que los compañeros entienden el mensaje que están transmitiendo. Cuando cada uno haya transmitido su parte, pueden leer el texto completo para comprobar si lo que han comprendido concuerda con la información que aparece en el artículo.

*Los contenidos léxicos ya se habrían trabajado en clase previamente. La idea es realizar la actividad cuando se trabaje el tema de ‘viajes y vacaciones’. Esta actividad sirve a los alumnos como práctica para utilizar el léxico con el que ya están familiarizados y para que apliquen estrategias de mediación como adaptar el lenguaje al destinatario utilizando diferentes palabras para mejorar la comprensión e identificar las frases clave de un texto para así simplificar la información que contiene.

Evaluación: Al ser una actividad para realizar en clase, el profesor se mueve por el aula para comprobar que los alumnos han comprendido bien la actividad y la están llevando a cabo correctamente. Puede aprovechar para observar qué alumnos tienen más dificultades en su desarrollo, pero el objetivo de la actividad no es evaluar a los alumnos con una nota.

Relación con los descriptores de mediación indicados en el Volumen complementario (2018):

En la actividad de mediación de textos encontramos descriptores que indican qué puede hacer el hablante respecto a la traducción de un texto escrito de forma hablada. En la actividad propuesta, la lengua B sería el inglés y la lengua A el español. Los descriptores referentes al nivel de 3º ESO en cuanto a la actividad de mediación serían los siguientes: «Traducir un texto escrito de forma hablada: A1 – Puede producir una traducción sencilla y aproximada en (la lengua B) se palabras y frases sencillas y de la vida diaria escritas en (la lengua A) que aparecen en letreros y avisos, posters, programas, folletos, etc.»³⁵ (Volumen Complementario, 2018, p. 114); «Traducir un texto escrito de forma hablada: A2 – Puede producir una traducción oral aproximada en (la lengua B) de textos cortos de la vida diaria (ej. folleto, avisos, instrucciones, cartas o correos electrónicos) escritos en (la lengua A). Puede producir una traducción oral, sencilla y aproximada en (la lengua B) de textos cortos y sencillos (ej. avisos o temas familiares) escritos en (la lengua A), plasmando la idea principal»³⁶ (Volumen Complementario, 2018, p. 114).

Además, en esta actividad los alumnos pueden utilizar también estrategias de mediación. Los descriptores correspondientes a su nivel sobre lo que podrían hacer en esta actividad son los siguientes: «Estrategias para explicar un nuevo concepto. Adaptar el lenguaje: A2 – Puede repetir la idea principal de un mensaje

³⁵ [Traducción propia] Original: Translating a written text in speech: A1 - Can provide a simple, rough spoken translation into (Language B) of simple, everyday words and phrases written in (Language A) that are encountered on signs and notices, posters, programmes, leaflets etc.

³⁶ [Traducción propia] Original: Translating a written text in speech: A2 - Can provide an approximate spoken translation into (Language B) of short, simple everyday texts (e.g. brochure entries, notices, instructions, letters or emails) written in (Language A). Can provide a simple, rough, spoken translation into (Language B) of short, simple texts (e.g. notices on familiar subjects) written in (Language A), capturing the most essential point.

sencillo sobre un tema de la vida diaria utilizando diferentes palabras para ayudar a que el destinatario lo comprenda mejor»³⁷. (Volumen Complementario, 2018, p. 128); «Estrategias para simplificar un texto. Simplificar un texto: A2 – Puede identificar y marcar (ej. subrayar, resaltar, etc.) las frases clave en un texto corto de la vida diaria»³⁸. (Volumen Complementario, 2018, p. 129).

Relación con el Decreto 38/2015, de 22 de mayo, que establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria:

Estos son los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables que aparecen el decreto referidos a la producción de textos orales en 3º ESO y que se pondrían en práctica con esta propuesta.

Contenidos

- Estrategias de producción:
 - o Planificación
 - Concebir el mensaje con claridad, distinguiendo su idea o ideas principales y su estructura básica.
 - Adecuar el texto al destinatario, contexto y canal, aplicando el registro y la estructura de discurso adecuados a cada caso.
 - o Ejecución
 - Expresar el mensaje con claridad, coherencia, estructurándolo adecuadamente y ajustándose, en su caso, a los modelos y fórmulas de cada tipo de texto.
 - Reajustar la tarea (emprender una versión más modesta de la tarea) o el mensaje (hacer concesiones en lo que realmente le gustaría expresar), tras valorar las dificultades y los recursos disponibles.

³⁷ [Traducción propia] Texto Original: Strategies to explain a new concept. Adapting language: A2 - Can repeat the main point of a simple message on an everyday subject, using different words to help someone else understand it.

³⁸ [Traducción propia] Texto Original: Strategies to simplify a text. Streamlining a text: A2 - Can identify and mark (e.g. underline, highlight etc.) the key sentences in a short, everyday text.

- Apoyarse en y sacar el máximo partido de los conocimientos previos (utilizar lenguaje ‘prefabricado’, etc.).
 - Compensar las carencias lingüísticas mediante procedimientos lingüísticos, paralingüísticos o paratextuales.
- Léxico oral de uso común:
 - Viajes y vacaciones.

Criterios de evaluación

- Producir textos orales breves y comprensibles, tanto en conversación cara a cara como por teléfono u otros medios técnicos, en un registro neutro o informal, con un lenguaje sencillo, en los que se da, se solicita y se intercambia información sobre temas de importancia en la vida cotidiana y asuntos conocidos o de interés personal, educativo u ocupacional, y se justifican brevemente los motivos de determinadas acciones y planes, aunque haya interrupciones o vacilaciones, resulten evidentes las pausas y la reformulación para organizar el discurso y seleccionar expresiones y estructuras, y el interlocutor tenga que solicitar a veces que se le repita lo dicho.
- Conocer y saber aplicar las estrategias adecuadas para producir textos orales monológicos o dialógicos breves y de estructura simple y clara, utilizando, entre otros, procedimientos como la adaptación del mensaje a patrones de la primera lengua u otras, o el uso de elementos léxicos aproximados si no se dispone de otros más precisos.
- Llevar a cabo las funciones demandadas por el propósito comunicativo, utilizando los exponentes más comunes de dichas funciones y los patrones discursivos de uso más frecuente para organizar el texto de manera sencilla con la suficiente cohesión interna y coherencia con respecto al contexto de comunicación.
- Mostrar control sobre un repertorio limitado de estructuras sintácticas de uso habitual, y emplear para comunicarse mecanismos sencillos lo bastante ajustados al contexto y a la intención comunicativa (repetición léxica, elipsis, deixis personal, espacial y temporal, yuxtaposición, y conectores y marcadores conversacionales frecuentes).

- Pronunciar y entonar de manera clara e inteligible, aunque a veces resulte evidente el acento extranjero, o se cometan errores de pronunciación esporádicos siempre que no interrumpan la comunicación, y los interlocutores tengan que solicitar repeticiones de vez en cuando.
- Manejar frases cortas, grupos de palabras y fórmulas para desenvolverse de manera suficiente en breves intercambios en situaciones habituales y cotidianas, interrumpiendo en ocasiones el discurso para buscar expresiones, articular palabras menos frecuentes y reparar la comunicación en situaciones menos comunes.

Estándares de aprendizaje

- Participa en conversaciones informales cara a cara o por teléfono u otros medios técnicos en las que establece contacto social, intercambia información y expresa opiniones y puntos de vista, hace invitaciones y ofrecimientos, pide y ofrece cosas, pide y da indicaciones o instrucciones o discute los pasos que hay que seguir para realizar una actividad conjunta y reacciona de forma sencilla ante comentarios que le formulan, siempre que pueda pedir que se le repitan los puntos esenciales en caso de necesitarlo.

Travel tips –mediation

Introduction

This summer, you are going on a trip with some friends from different countries. Each one of you speaks a different language, but you all speak English, so that is your common language. When preparing the trip, you find a Spanish website with some tips. You are going to act as a mediator and tell your friends about these tips.

When mediating, remember to relay the most important ideas, summarize and explain when necessary.

Activity

In groups of 3, you are going to mediate between the text and your classmates. Each one of you is going to mediate one page of the article. You don't have to do an exact translation, only an approximate spoken summary of the main ideas.

First, read your part of the text first to get an idea about the topic and highlight the main points. Then, you will have about three minutes to tell your classmates the most relevant information. If you don't know how to say something, try using different words or explaining what it is. Also, check if your recipients have understood what you have said.

When everyone has finished mediating their part, read your classmate's text and check if the idea you understood was similar.

Text adapted from the article '10 consejos para unas vacaciones 10'
<https://www.viajeselcorteingles.es/blog/consejos/10-consejos-para-unas-vacaciones-10/>



8 consejos para unas vacaciones 10

Category: [Consejos](#) · [junio 24, 2019](#)



El verano está a la vuelta de la esquina y con ello llega el periodo con mayor concentración de viajes del año.

Las vacaciones estivales suelen ser, además, las más deseadas porque suelen implicar estancias más amplias y, en muchas ocasiones, en destinos soñados, por lo que todos anhelamos que se desarrollen sin contratiempos porque llevamos mucho tiempo esperando por ellas. Si bien es imposible garantizar que todo salga bien, al menos podemos intentar minimizar los riesgos o inconvenientes que estén en nuestras manos.

Aquí te dejo 10 recomendaciones para que tus próximas vacaciones – y, en general, cualquier viaje presente o futuro – sean perfectas o, al menos, te dejen un buen sabor de boca.

Antes de viajar

1) **Infórmate del país al que vas a viajar.** No sólo debes averiguar si vas a necesitar un visado – aunque no sea necesario, normalmente es obligatorio contar con un cierto periodo de validez en el pasaporte – o ponerte ciertas vacunas, la moneda, el idioma, el clima – que, en muchos destinos, determina la mejor época del año para visitarlo – o incluso la corriente eléctrica y el tipo de enchufes que se usan. También es importante conocer de antemano algunos usos y costumbres que nos pueden evitar más de un malentendido (si se deben o no dejar propinas por los servicios recibidos, si tal o cual gesto se considera ofensivo, etc.).

2) Igualmente es conveniente **informarse de posibles festividades locales o circunstancias temporales** que pueden condicionar nuestra estancia en el destino – aunque a cambio nos veremos plenamente inmersos en la cultura del lugar -. Por ejemplo, durante el *Año Nuevo Chino* se produce el mayor movimiento humano del planeta en el gigante asiático, lo que puede complicar mucho los desplazamientos, algo parecido a lo que ocurre en Japón durante el *Festival del Hanami* por la *Sakura* (la floración de los cerezos), en el que además se disparan los precios.

Tampoco hay que irse muy lejos para entender esto: festividades españolas tan conocidas como las Fallas en Valencia o la Semana Santa en Sevilla, por poner sólo unos ejemplos, pueden condicionar la estancia en esas ciudades.

También grandes eventos musicales o deportivos pueden hacer menos recomendable un destino durante esos días. Ten en cuenta que muchos de estos acontecimientos y festividades no tienen una fecha fija en el calendario.

3) **Los países árabes tienen su propia idiosincrasia** que también debe ser conocida de antemano, porque suelen ser muy estrictos respecto de sus normas y costumbres. Por ejemplo, el alcohol está totalmente prohibido y sólo puede ser consumido en determinados lugares – normalmente en los bares y restaurantes de hoteles de cadenas internacionales -, por lo que su consumo en la calle está severamente perseguido y castigado. El periodo del Ramadán no es el mejor momento para visitar estos países.



Mercado árabe

También son muy severos en todo lo relacionado con la religión, por lo que hay que ser muy respetuoso a la hora de visitar sus templos o incluso cuando de tomar fotos se trata. Olvídate de entrar en una mezquita como se visitan aquí iglesias o catedrales, que muchas veces parece que acabamos de levantarnos de la toalla en la playa y vamos tal cual “a hacer un poco de turismo”. Deberás vestir de forma decorosa y descalzarte.

Ojo a las muestras públicas de cariño, que no son muy bien vistas – algo tan sencillo como caminar de la mano o darse un beso puede despertar la ira de las personas más intransigentes, no te cuento si se trata de personas del mismo sexo -.

4) Si necesitas un visado o tienes que renovar el DNI o el pasaporte, **no esperes hasta el último momento para tener tu documentación en regla** – especialmente en periodos con muchos desplazamientos como Semana Santa, verano o Navidad -, porque las citas previas suelen estar copadas.

5) Ya tienes decidido el destino, reservado el viaje, todos los documentos listos, y llega la hora de preparar **el equipaje**. Y entran en acción los llamados “porsi”: “por si llueve”, “por si salimos de fiesta”, “por si hacemos una ruta”,... ¿Cuántas veces no has vuelto de un viaje con ropa o zapatos que al final no te has puesto? ¿Y recuerdas los esfuerzos que tuviste que hacer para cerrar la maleta cuando la preparabas? Si has hecho los deberes del punto 1 puedes hacerte una idea de lo que te vas a encontrar y lo que necesitas, así que puedes reducir los “porsi”. O al menos intentarlo.

Ten en cuenta también las restricciones en el equipaje de mano si viajas en avión (líquidos, objetos prohibidos, etc.). Y lleva siempre en este tanto posibles medicamentos que debas tomar (incluyendo, a ser posible, las recetas o informes médicos correspondientes) como tus documentos.

Durante el viaje

¡Por fin estás de vacaciones! Parecía que este día no iba a llegar nunca pero ya está aquí. Y como se trata de que todo salga bien, aquí tienes otros cuantos consejos:

6) **Disfruta del destino de forma responsable.** No se trata únicamente de lo más obvio – respetar los usos y costumbres del lugar, no dañar los monumentos o lugares naturales que visitemos y, en general, comportarnos de forma civilizada -, sino de tratar de empaparnos del destino que estamos visitando, de su cultura, de sus gentes, de su gastronomía e Historia, pero procurando causar el menor impacto posible.

Estás en un lugar distinto, nuevo, del que puedes aprender muchas cosas. ¿Realmente necesitas buscar un restaurante donde te sirvan paella o tortilla de patata? Si es que a eso que hacen por ahí fuera se le puede llamar así... Reconozco que para mí es parte fundamental de la experiencia del viaje el disfrutar de la cocina local, pero es que siento vergüenza ajena cuando veo a compatriotas nuestros quejándose en hoteles extranjeros porque no encuentran comida española.



7) **Si tienes un problema en destino, comunícalo inmediatamente y, en primer lugar, al proveedor del servicio.** Como consejo general, cualquier incidencia en destino debe ser comunicada cuanto antes a quien te esté prestando el servicio. Y después, si no se soluciona, al corresponsal de la agencia en destino (en caso de que exista) y a la misma. Y siempre debemos guardar los tickets que justifiquen cualquier gasto adicional (y razonable) en el que debamos incurrir a causa de la incidencia. Si viajamos asegurados, nos podremos ahorrar muchos inconvenientes – los trámites con el seguro los tienes que realizar tú, no puede hacerlos la agencia por ti -.

Siempre es bueno relativizar los problemas. Estás de vacaciones; ¿realmente es tan grave eso que no te gusta como para amargarte todo el viaje? Con frecuencia hacemos una montaña de un grano de arena y, si de verdad fuéramos capaces de analizar las cosas con calma y en perspectiva, nos ahorraríamos muchos cabreos.

Y a la vuelta

8) **¡Vuelve a viajar!** Porque los viajes nos abren la mente, nos vuelven más tolerantes, nos permiten conocer otras realidades y, por qué no, valorar más lo que tenemos. Además, pensar en las próximas vacaciones siempre ayuda a superar el duro trance de acabar otras.

Texto adaptado de <https://www.viajeselcorteingles.es/blog/consejos/10-consejos-para-unas-vacaciones-10/>

PROPUESTA Nº4

Nivel: 4º ESO

Duración: 20 min

Materiales: ficha para el alumno y textos de Burlington Books.

Temporalización: Explicación de la actividad, lectura de la ficha y resolución de dudas (5 min). Lectura del texto que corresponde a cada alumno (5 min). Mediación del texto entre los alumnos (10 min). Comprobación de que la idea que se ha comprendido concuerda con la información en el texto (5 min).

Desarrollo*: En la presente propuesta se ofrecen diferentes opciones de actividad en función de la temática que se desee trabajar en clase y del tiempo o las características de los alumnos. La primera opción sería trabajar en parejas dos textos sobre la salud. La segunda opción sería trabajar también en parejas dos textos sobre la educación. La tercera consistiría en trabajar tres textos sobre medioambiente en grupos de tres. Hasta aquí, todas las opciones tienen textos de la misma longitud aproximadamente. En la última, por el contrario, se trabajaría en grupos de tres un mismo texto, pero dividido en tres apartados, por lo que puede ser más beneficioso para trabajar con alumnos con un nivel algo inferior o si se desea dedicarle menor tiempo a la actividad.

La situación real que se pretende emular es que los alumnos quieren compartir con una persona de habla inglesa la información que contienen los textos en inglés, pero no tienen mucho tiempo para entrar en detalles. Por ello, deberán leer los artículos e identificar las ideas principales para posteriormente poder ofrecer un resumen oral. En el aula, en función de la opción que se elija, los alumnos se agruparán en parejas o grupos de tres y a cada uno se le asignará un texto. Es importante que se aseguren de que los compañeros entienden el mensaje que están transmitiendo. Cuando cada uno haya transmitido su parte, pueden leer el texto completo para comprobar si lo que han comprendido concuerda con la información que aparece en el artículo.

*Los contenidos léxicos ya se habrían trabajado en clase previamente. La idea es realizar la actividad cuando se trabaje el tema de ‘salud y cuidados físicos’, ‘educación y estudio’ o ‘medio ambiente, clima y entorno natural’. Esta actividad

sirve a los alumnos como práctica para utilizar el léxico con el que ya están familiarizados y para que apliquen estrategias de mediación como adaptar el lenguaje al destinatario utilizando diferentes palabras para mejorar la comprensión e identificar las frases clave de un texto para así simplificar la información que contiene.

Evaluación: Valoración efectiva y llevada a cabo durante el proceso de la actividad comprobando qué alumnos tienen más carencias en determinadas destrezas.

Relación con los descriptores de mediación indicados en el Volumen complementario (2018):

En la actividad de mediación de textos encontramos descriptores que indican qué puede hacer el hablante respecto a resumir información oralmente. En la actividad propuesta, tanto la lengua A como la B sería el inglés, por lo que se trata de una actividad de mediación intralingüística. Los descriptores referentes al nivel de 4º ESO en cuanto a la actividad de mediación serían los siguientes: «Resumir información oralmente: A2 – Puede resumir en (la Lengua B) la idea o ideas principales de textos informativos cortos y sencillos en (lengua A) sobre temas familiares. Puede transmitir en (la lengua B) la idea o ideas principales de textos orales y escritos con una estructura clara, cortos y sencillos en (la lengua A), complementando su repertorio limitado utilizando otros recursos para ello (ej. gestos, palabras de otros idiomas)»³⁹ (Volumen Complementario, 2018, p. 112).

Además, en esta actividad los alumnos pueden utilizar también estrategias de mediación. Los descriptores correspondientes a su nivel sobre lo que podrían hacer en esta actividad son los siguientes: «Estrategias para explicar un nuevo concepto. Adaptar el lenguaje: A2 – Puede repetir la idea principal de un mensaje sencillo sobre un tema de la vida diaria utilizando diferentes palabras para ayudar

³⁹ [Traducción propia] Texto original: Processing text in speech: A2 - Can summarise (in Language B) the main point(s) in simple, short informational texts (in Language A) on familiar topics. Can convey (in Language B) the main point(s) contained in clearly structured, short, simple spoken and written texts (in Language A), supplementing his/her limited repertoire with other means (e.g. gestures, drawings, words from other languages) in order to do so.

a que el destinatario lo comprenda mejor»⁴⁰. (Volumen Complementario, 2018, p. 128); «Estrategias para simplificar un texto. Simplificar un texto: A2 – Puede identificar y marcar (ej. subrayar, resaltar, etc.) las frases clave en un texto corto de la vida diaria»⁴¹. (Volumen Complementario, 2018, p. 129).

Relación con el Decreto 38/2015, de 22 de mayo, que establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria:

Estos son los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables que aparecen el decreto referidos a la comprensión de textos escritos y la producción de textos orales en 4º ESO y que se pondrían en práctica con esta propuesta.

- Comprensión de textos escritos

Contenidos

- Estrategias de comprensión
 - Movilización de información previa sobre tipo de tarea y tema.
 - Identificación del tipo textual, adaptando la comprensión al mismo.
 - Distinción de tipos de comprensión (sentido general, información esencial, puntos principales, detalles relevantes).
- Léxico escrito de uso común (recepción) sobre:
 - Salud y cuidados físicos / Educación y estudio / Medio ambiente, clima y entorno natural

Criterios de evaluación

- Identificar la información esencial, los puntos más relevantes y detalles importantes en textos, tanto en formato impreso como en soporte digital, breves o de longitud media y bien estructurados, escritos en un registro formal, informal o neutro, que traten de asuntos cotidianos o menos

⁴⁰ [Traducción propia] Texto Original: Strategies to explain a new concept. Adapting language: A2 - Can repeat the main point of a simple message on an everyday subject, using different words to help someone else understand it.

⁴¹ [Traducción propia] Texto Original: Strategies to simplify a text. Streamlining a text: A2 - Can identify and mark (e.g. underline, highlight etc.) the key sentences in a short, everyday text.

habituales, de temas de interés o relevantes para los propios estudios, ocupación o trabajo y que contengan estructuras y un léxico de uso común, tanto de carácter general como más específico.

- Conocer y saber aplicar las estrategias más adecuadas para la comprensión del sentido general, la información esencial, los puntos e ideas principales o los detalles relevantes del texto.
- Reconocer léxico escrito de uso común relativo a asuntos cotidianos y a temas generales o relacionados con los propios intereses, estudios y ocupaciones, y un repertorio limitado de expresiones y modismos de uso frecuente cuando el contexto o el apoyo visual facilitan la comprensión.

Estándares de aprendizaje

- Localiza con facilidad información específica de carácter concreto en textos periodísticos en cualquier soporte, bien estructurados y de extensión media, tales como noticias glosadas; reconoce ideas significativas de artículos divulgativos sencillos, e identifica las conclusiones principales en textos de carácter claramente argumentativo, siempre que pueda releer las secciones difíciles.
 - Producción de textos orales

Contenidos

- Estrategias de producción:
 - Planificación
 - Concebir el mensaje con claridad, distinguiendo su idea o ideas principales y su estructura básica.
 - Adecuar el texto al destinatario, contexto y canal, aplicando el registro y la estructura de discurso adecuados a cada caso.
 - Ejecución
 - Expresar el mensaje con claridad, coherencia, estructurándolo adecuadamente y ajustándose, en su caso, a los modelos y fórmulas de cada tipo de texto.

- Reajustar la tarea (emprender una versión más modesta de la tarea) o el mensaje (hacer concesiones en lo que realmente le gustaría expresar), tras valorar las dificultades y los recursos disponibles.
 - Apoyarse en y sacar el máximo partido de los conocimientos previos (utilizar lenguaje 'prefabricado', etc.)
- Compensar las carencias lingüísticas mediante procedimientos lingüísticos, paralingüísticos o paratextuales.
- Léxico oral de uso común:
 - Salud y cuidados físicos / Educación y estudio / Medio ambiente, clima y entorno natural

Criterios de evaluación

- Producir textos breves o de longitud media, tanto en conversación cara a cara como por teléfono u otros medios técnicos, en un registro formal, neutro o informal, en los que se intercambian información, ideas y opiniones, se justifican de manera simple pero suficiente los motivos de acciones y planes, y se formulan hipótesis, aunque a veces haya titubeos para buscar expresiones, pausas para reformular y organizar el discurso y sea necesario repetir lo dicho para ayudar al interlocutor a comprender algunos detalles.
- Conocer y saber aplicar las estrategias más adecuadas para producir textos orales monológicos o dialógicos breves o de longitud media, y de estructura simple y clara, explotando los recursos de los que se dispone y limitando la expresión a los mismos; recurriendo, entre otros, a procedimientos como la definición simple de elementos para los que no se tienen las palabras precisas, o comenzando de nuevo con una nueva estrategia cuando falla la comunicación.
- Llevar a cabo las funciones requeridas por el propósito comunicativo, utilizando un repertorio de exponentes comunes de dichas funciones y los patrones discursivos habituales para iniciar y concluir el texto adecuadamente, organizar la información de manera clara, ampliarla con ejemplos o resumirla.

- Mostrar un buen control, aunque con alguna influencia de la primera lengua u otras, sobre un amplio repertorio de estructuras sintácticas comunes, y seleccionar los elementos adecuados de coherencia y de cohesión textual para organizar el discurso de manera sencilla pero eficaz.
- Pronunciar y entonar los enunciados de manera clara y comprensible, si bien los interlocutores pueden necesitar repeticiones si se trata de palabras y estructuras poco frecuentes, en cuya articulación pueden cometerse errores que no interrumpen la comunicación.

Health – mediation

Introduction

You might think that mediation can only be interlingual, between two languages or two dialects. However, it can also be intralingual, in other words, in the same language. At first, it seems like it doesn't make sense because if the language is the same, why is a mediator needed? However, we can find some situations in which people might need a mediator to explain concepts that they don't understand or to summarize the ideas in a text or to adapt the language to a different register or a more informal tone.

Today, you are going to imagine a situation in which you have found a very interesting article in English and you have to tell someone about this information. This person is English speaking, but doesn't have much time to read the article, so you are going to mediate between the text and this person by summarizing the main points.

Activity

In pairs, each one of you is going to read one of the texts and highlight the key phrases. Then, you are going to provide your classmate with a summary. If you don't know how to say something, try using different words or explaining what it is. Also, check if your recipients have understood what you have said.

When everyone has finished mediating their part, read your classmate's text and check if the idea you understood was similar.

Health: From Coma to COLDPLAY

Unfortunately, car accidents happen every day. Neck and spine injuries may occur to accident victims, and some aren't able to walk again. However, sometimes there are lucky ones ...

Ed Buckley was walking home from a party when he was hit by a taxi. Doctors didn't think he would live. Ed did live, but he went into a coma. Six months later, when he woke up, he wasn't able to walk, talk or even remember his name.

Today, Ed can walk and talk and he is certainly able to remember his name – and it's all thanks to music. While he was still in a wheelchair, before he could walk or talk, Ed discovered that he could play Coldplay songs on the piano. He started music therapy and, as he says, it “unlocked” his brain.

Why has music got such a powerful effect on the brain? Our brain is made up of billions of nerve cells called neurons. They send signals to each other and control our bodies. When the brain is injured, the connections between neurons may suffer damage. Consequently, doctors must find a way to reconnect these neurons so a patient can return to normal abilities.

There are several methods of treatment for people with brain damage, including physiotherapy, speech therapy and social interaction. Music is an excellent method, because in order to make music, you need to use a variety of thinking processes, such as memory, sequencing, organising, coordinating and movement.

According to Ed, he didn't have to concentrate so much when he played the piano and that seemed to help him. His therapist helped him to speak by almost singing a conversation. Then, when Ed began to walk again, she used a drum to help him work on his natural walking rhythm and balance.

Seventeen months after the accident, one of Ed's dreams came true. He met his idol, Coldplay singer Chris Martin, at an awards ceremony in London. Ed wasn't the only one who was excited by the moment. With tears in his eyes, Chris Martin said that meeting Ed had been amazing.

Text from *Burlington Books: Way To English 4*

Health: An App for Phobias

Have you got a fear of something? Some people are afraid of flying. Others panic if they see a mouse. These fears can cause a variety of symptoms, from headaches, stomach aches and feeling dizzy, to much more serious problems. When you suffer from an extreme fear or phobia, it can have a huge impact on your life. Unfortunately, many people are too embarrassed to get treatment for their phobias. However, thanks to Dr Russell Green's fear of spiders, there may be a very convenient solution to phobias.

Dr Green suffered from arachnophobia – a fear of spiders. Whenever he saw a spider, or even a picture of one, he panicked and couldn't breathe. Dr Green, a psychiatrist, decided he needed to look for a way to solve his problem. Along with a colleague, he developed an application for smartphones which helps people face their fears in a pleasant and non-threatening way.

Dr Green's app is a game which begins with animated spiders. They are cute and harmless-looking – not at all like the real ones that scare people with arachnophobia. Players will only see a realistic picture of a spider at the end of the process. By then, spiders shouldn't be so scary for them.

Dr Green is now working on a new project – an app which will help people with agoraphobia, a fear of going outside or being in public places.

The potential of these kinds of apps is huge. People with phobias are often embarrassed to talk to people about their problems and to expose their weaknesses. They may find it easier to share their problems with their mobile devices. However, not everyone is convinced that apps are the solution to phobias. Psychologist Elizabeth Gray believes that the app alone is not enough. "Without therapy, I don't think the anxiety is cured," she said. "Therapy is about human relationships. Apps are not a substitute for human relationships."

Text from *Burlington Books: Way To English 4*

Education: Burnt Out at School

Secondary school is very difficult for many students. They get hours of homework, have frequent tests and are often told that they must study hard in order to get a good job or go to a good university. It's difficult to keep up with the work and many teens suffer from anxiety and exhaustion.

Students all over the world suffer from stress and it affects their health. According to recent studies, a third of all Swedish 16 year olds are seriously stressed out, nearly half of all Californian high-school students often have physical symptoms of stress and half of all teenagers in Hong Kong feel depressed. In fact, up to 20% of teenagers worldwide suffer from depression at some stage during their secondary school years.

In the USA, students need top marks to get into the best universities. Some schools give four or five hours of homework a day, so teenagers haven't got time to relax, meet friends or have fun. Excessive homework is a problem for Japanese students, too. They call preparation for exams "examination hell" because it's so stressful. They often go to after-school classes called cram school to help them prepare and they study until very late at night.

So, how can getting a good education become a less stressful experience? Finland could have the answer to this question. Finnish students don't start school until they're seven years old, they get about 30 minutes of homework a night, and there aren't many standardised tests. Yet they are among the cleverest students in the world! In an international test, Finnish students achieved the highest marks in science, were near the top in maths and reading and had the best overall scores. What's their secret to success? Finnish teachers plan lessons according to the needs of their students rather than the content of exams. The students study in a relaxed atmosphere and don't have to wear school uniforms or even shoes at school.

Hopefully, educators and parents around the world will keep the Finnish education system in mind in the future. It proves that when there's less pressure on students, they enjoy lessons more, learn more and get higher marks.

Text from *Burlington Books: Way To English 4*

Education: Getting Ready for Your Future

New opportunities are opening up all the time.

Before you begin making plans for the future, there are four basic things you should consider: your interests, your skills, your needs and your personality.

Your interests are the first thing to consider. No one wants to do a job that is not interesting. When you are interested in something, you are motivated to work harder and do better. Sometimes it is possible to turn a favourite hobby into a profession. Many successful people started their careers through an extracurricular activity. For example, Bill Gates created his first computer program in a high school club.

It's also important to consider your skills and talents. For example, someone who wants to become an architect needs to have artistic talent be good at maths. For psychologists, it is important to be patient and sensitive. Once you identify your talents, consider all the professions which would use your talents. If you enjoy writing, there are many things you can do with your talents besides becoming a writer. There is a big demand for copywriters, technical writers and TV writers.

Next, your own personal needs are important to consider. Some people must have adventure and excitement, whereas others like quiet and calm. If you are an adventurous person, a job in an office could be very tedious. In addition, if you like peace and quiet, it would be difficult to work as a nursery school teacher.

Finally, it is very important for your personality to suit the occupation you choose. For example, a professional basketball player must be able to cooperate with his team. A pilot has to be able to make quick decisions, be focused and stay cool.

Find out about the wide variety of career possibilities on the Internet and also by talking to people.

Text from *Burlington Books: Way To English 4*

Environment: The Great Green Wall

I'm sure you've heard of the Great Wall of China, but how about an 8,000-kilometre-long wall made entirely of trees and plants? It's called the Great Green Wall and it's going to cross the entire continent of Africa.

My name is Amadou and I'm from Senegal, south of the Sahara Desert. Long ago, the land here was fertile and there were plenty of trees and birds. But because of climate change, the weather is hotter and droughts come more often. The trees have died and the earth has turned to dry sand. Nothing grows, so hunger is a constant threat.

In 2007, 11 countries in the region decided to take action. By working together to plant a "wall" of millions of trees, we hoped to bring the land back to life. It seemed like a fantasy at the time, but it's very real. In fact, here in Senegal, we've already planted over 11 million trees!

In the area of the wall, the trees now hold the earth together so that it is not eroded by the wind. They add humidity to the air, so the water sources have improved – in fact, some of the wells that have been dry for years have filled up. My mother and the other village women can now grow vegetable gardens, so we've finally got enough food. Wildlife that no one has seen for 50 years has returned, too!

But the Great Green Wall is also helping us in other ways. Because of the terrible situation here, there are few young men left in our region. They've migrated to Europe to find work, and many have died on the way. I'm 16 now, but I'm not planning to leave. My friends and I, along with thousands of others, have jobs planting trees for the wall. We're proud of what we're doing and we know that we can earn money here at home. The Great Green Wall isn't finished, but it has already brought new hope of a better future to our country.

Text from *Burlington Books: Think Ahead 4*

Environment: The Bug That Changed History

If you're eating something pink or red, watch out! The colour of your food may come from dead insects. Even Starbucks used to put insects in their strawberry frappuccinos, until shocked customers found out and protested. They had no idea the tiny bug in their drinks was the cochineal, an insect that changed history.

Medieval Europeans were experts at dyeing cloth, but they had never produced a red dye that was both vibrant and lasted a long time. Red clothing, beautiful and expensive, was a symbol of money and power, and was worn by kings and cardinals. That's why the Spanish were amazed when they arrived in Mexico in the early 1500s and found many Aztecs wearing bright red clothes.

After they had discovered that the source of the Aztecs' dye was a tiny insect called the cochineal, the Spanish brought the dye to Europe. It quickly became a fashion status symbol! Second only to gold and silver, cochineal **eventually** became one of the Spanish empire's greatest treasures. The cochineal trade played a major role in making Spain the largest and richest empire of its time.

Cochineal was **soon** used by artists as well, suddenly making it possible to paint with reds brighter than anything people had ever seen before. **During** this time, the dye also became widely used as a food colouring and in cosmetics. Because the process was kept secret, people could only guess what the red dye was made from.

When synthetic dyes were developed in the 1880s, bright red became easy to produce, leading to the decline of the cochineal trade. This also meant red clothes were no longer considered special. **In the end**, the elite classes stopped wearing red!

But cochineal is still used as a food colouring. Anytime you see an ingredients list with *cochineal extract* or *natural red 4*, you can be sure there are little insects inside. It seems disgusting, but don't forget that synthetic food dyes are made of dangerous chemicals like petroleum. Compared with that, bugs might even sound appetising!

Text from *Burlington Books: Think Ahead 4*

Environment: The Plastic Bank

Using Plastic to Change the World

You can't change everything in the world, but the key to changing some things is right in front of you. It's in the plastic cup and the plastic bottle of fizzy drink on your desk. These containers are often thrown in the rubbish at the end of the day because they aren't considered important. But one man, David Katz, thinks plastic is an important tool for social and environmental change. He's using his organisation, The Plastic Bank, to make that happen.

The Problem

Right now, someone, somewhere, is throwing an empty packet of crisps or a plastic bottle onto a beach. Somewhere else, the wind is blowing plastic bags and boxes into the ocean. Last year, the oceans were polluted by about 7 million tons of plastic, mainly because rubbish was left on beaches. The problem of plastic litter is the worst in countries like Colombia and Peru.

The Solution

Using 3D printing, The Plastic Bank will turn plastic litter into products to help people in these countries. How? The organisation opens a collection bank with a 3D printer. People collect plastic and bring it to the bank. The plastic waste is recycled and the people are given credit for it. The credit is then exchanged for items like food and clothes, or it's used to pay for the 3D printing of tools, water filters and other things to improve life in their communities. The more people collect, the better their lives – and the world – will be.

How You Can Help

Any donation of time or money is appreciated. Help The Plastic Bank make the world a better place today!

For more information, visit the website: www.plasticbank.org

Text from *Burlington Books: Action 4*

Environment:

Changing Environment, Changing World

A

Have you ever opened a cupboard and found a giant spider looking at you? You'll be happy to know, spiders of the future will probably be smaller. Spiders are cold-blooded animals and they are affected by the temperature around them. In warm environments, cold-blooded animals become adults more quickly, so they stop growing earlier than in cold environments. During a period of global warming around 56 million years ago, some cold-blooded animals became smaller by 50 to 75 per cent.

B

The invasion of giant rats sounds like the name of a horror film. But for some British towns, it's frighteningly real. These towns were recently invaded by 45-centimetre-long rats. Higher temperatures mean more rats are surviving winter. The British are terrible litterers, so rats can find food easily. That helps them grow even more.

Huge animals aren't only on land, either. Giant jellyfish over a metre wide and weighing hundreds of kilos were photographed in the ocean near Britain, Australia and parts of Asia. Due to climate change, the jellyfish can survive in areas once too cold for them. Overfishing means there is also a smaller number of fish in the ocean and the jellyfish haven't got much competition for food.

C

Do your parents make you eat vegetables every day? Maybe air pollution will change that. Until recently, people thought plants weren't endangered by higher levels of carbon dioxide (CO₂) in the air, because they need CO₂ to grow. But new studies show too much CO₂ makes plants lose vitamins and minerals. By the year 2050, vegetables won't be as healthy as they are today. Imagine future parents telling their children NOT to eat their vegetables!

Text from Burlington Books: Action 4

PROPUESTA N°5

Nivel: 1º Bachillerato

Duración: 25 min

Materiales: ficha para el alumno.

Temporalización: Explicación de la actividad, lectura de la ficha y resolución de dudas (5 min). Mediación del texto entre los alumnos (10 min). La duración puede variar en función de la extensión de las anécdotas o historias que cuenten los alumnos y de cuántos turnos se realicen para intercambiar los roles. Si se realiza el cambio de roles una vez, la duración total sería de unos 25 min.

Desarrollo*: Actividad en grupos de 4 alumnos. La situación real que se pretende emular es que los alumnos quieren contar una anécdota a otra persona, pero no hablan la misma lengua y necesitan un mediador. Por ello, dos alumnos de un grupo contarán una historia y dos mediarán entre ellos. Para que la actividad sea más dinámica y los alumnos estén constantemente realizando alguna tarea, se lleva a cabo una especie de ‘teléfono escacharrado’ con el que, al final, el alumno que cuenta la historia recibe una versión de esta tras pasar por boca de dos mediadores y un interlocutor e indica si la mediación ha tenido éxito.

*La idea es realizar la actividad cuando se trabaje el tema de ‘Estados, eventos y acontecimientos’. Esta actividad sirve a los alumnos como práctica para utilizar el léxico con el que ya están familiarizados y para que practiquen la mediación y conozcan el rol del mediador

Evaluación: Valoración efectiva y llevada a cabo durante el proceso de la actividad comprobando qué alumnos tienen más carencias en determinadas destrezas.

Relación con los descriptores de mediación indicados en el Volumen complementario (2018):

En esta actividad se lleva a cabo una mediación de la comunicación. El mediator actúa como intermediario en situaciones informales para facilitar la comprensión y que la comunicación entre los interlocutores tenga éxito. Se trata de una actividad de mediación interlingüística (inglés y español). Los descriptores

referentes al nivel de 1º Bachillerato en cuanto a la actividad de mediación serían los siguientes: «Actuar como intermediario en situaciones informales (con amigos y compañeros): A2 – Puede comunicar en (la lengua B) el sentido general de lo que se dice en (la lengua A) en situaciones de la vida diaria, siguiendo las convenciones culturales básicas y transmitiendo la información esencial, siempre que el discurso del interlocutor se articule de forma clara y en lenguaje estándar y que pueda solicitar repeticiones y clarificaciones»⁴² (Volumen Complementario, 2018, p. 124); «Actuar como intermediario en situaciones informales (con amigos y compañeros): B1 – Puede comunicar en (la lengua B) el sentido principal de lo que se dice en (la lengua A) sobre temas de interés personal, al tiempo que se siguen las normas de cortesía, siempre que el discurso del interlocutor se articule de forma clara y en lenguaje estándar y que pueda solicitar clarificaciones y detenerse para planear cómo expresar cosas»⁴³ (Volumen Complementario, 2018, p. 124).

Relación con el Decreto 38/2015, de 22 de mayo, que establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria:

Estos son los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables que aparecen en el decreto referidos a la comprensión de textos orales y la producción de textos orales en 1º Bachillerato y que se pondrían en práctica con esta propuesta.

- Comprensión de textos orales

Contenidos

- Estrategias de comprensión

⁴² [Traducción propia] Texto original: Acting as intermediary in informal situations (with friends and colleagues): A2 - Can communicate in (Language B) the overall sense of what is said in (Language A) in everyday situations, following basic cultural conventions and conveying the essential information, provided that the speakers articulate clearly in standard language and that he/she can ask for repetition and clarification.

⁴³ [Traducción propia] Texto original: Acting as intermediary in informal situations (with friends and colleagues): B1 - Can communicate in (Language B) the main sense of what is said in (Language A) on subjects of personal interest, whilst following important politeness conventions, provided that the speakers articulate clearly in standard language and that he/she can ask for clarification and pause to plan how to express things.

- Distinción de tipos de comprensión (sentido general, información esencial, puntos principales, detalles relevantes).
- Léxico común y más especializado dentro de las propias áreas de interés en los ámbitos personal, público, educativo y profesional:
 - Estados, eventos y acontecimientos.

Criterios de evaluación

- Identificar las ideas principales, información detallada e implicaciones generales de textos de cierta longitud, bien organizados y lingüísticamente complejos, en una variedad de lengua estándar y articulados a velocidad normal, [...] siempre que las condiciones acústicas sean buenas y se puedan confirmar ciertos detalles.
 - Conocer y saber aplicar las estrategias adecuadas para comprender el sentido general; la información esencial; los puntos principales; los detalles relevantes; información, ideas y opiniones tanto implícitas como explícitas del texto, formuladas de manera clara; y matices como la ironía o el humor, o el uso poético o estético de la lengua cuando la imagen facilita la comprensión.
- Producción de textos orales

Contenidos

- Estrategias de producción
 - Concebir el mensaje con claridad, distinguiendo su idea o ideas principales y su estructura básica.
 - Adecuar el texto al destinatario, contexto y canal, aplicando el registro y la estructura de discurso adecuados a cada caso.

Criterios de evaluación

- Construir textos claros y con el detalle suficiente, bien organizados y adecuados al interlocutor y propósito comunicativo, [...] desenvolviéndose con un grado de corrección y fluidez que permita mantener la comunicación.

Story – mediation

Introduction

Sometimes mediators help a person understand something that is written or recorded, but other situations require mediators to take part in real conversations and help communication that is happening in real life.

Today, we are going to simulate a situation in which two people don't speak the same language and you are going to act as interlingual mediators to achieve a successful communication between both of them. It is important that mediators take notes to avoid making mistakes and to remember as much information as possible.

Roles will rotate so that every student gets to be a storyteller and a mediator.

Activity

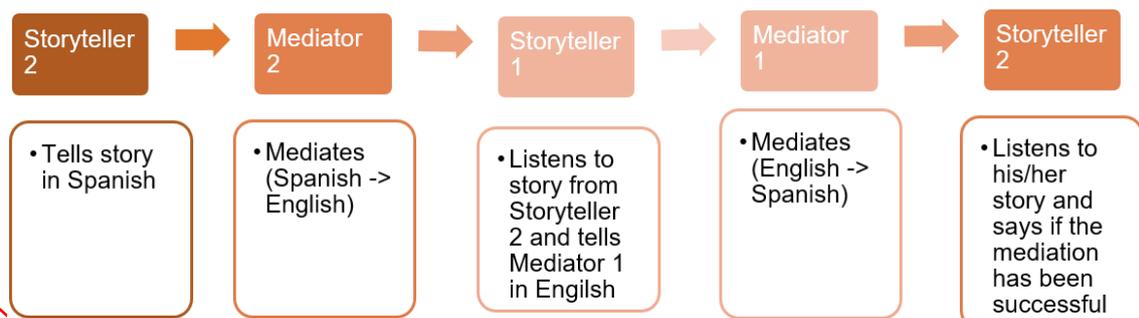
In groups of 4, one person (Storyteller 1) is going to think about an anecdote or come up with a short story. This can be true or imaginary. Storyteller 1 will tell his/her classmate (Mediator 1) this anecdote or story in English. Then, Mediator 1 will tell someone else (Storyteller 2) about Storyteller 1's story in Spanish. Storyteller 2 shares the story in Spanish with the fourth classmate (Mediator 2). Finally, Mediator 2 tells Storyteller 1 his/her own story in English and they confirm that the mediation has been successful.

At the same time, Storyteller 2 tells Mediator 2 a story in Spanish. Then, Mediator 2 tells Storyteller 1 about Storyteller 2's story in English. Storyteller 1 shares this information with Mediator 1 in English, who will then tell Storyteller 2 his/her own story in Spanish to check if the mediation has been successful.

Good luck!



At the same time:



PROPUESTA N°6

Nivel: 2º Bachillerato

Duración: 60 min

Materiales: Enlace a la lectura <https://freeditorial.com/es/books/the-black-cat--2> y su adaptación a cómic con huecos.

Temporalización: Explicación de la actividad y resolución de dudas (5 min).
Realización de la actividad (55 minutos).

Desarrollo: Actividad individual. Consiste en que los alumnos leen un relato corto en inglés y lo adaptan a un formato diferente, pero sin cambiar la lengua. Se trata de una mediación intralingüística, pues se produce un cambio de código, pero no de idioma. Esta adaptación, además del desarrollo de las destrezas de comprensión y expresión escritas, pretende que los alumnos utilicen diferentes estrategias de mediación como resumir la información, eliminar la repetición, parafrasear, adaptarse al límite de espacio, detectar la información relevante y las ideas principales, y excluir la información que no resulta relevante para el interlocutor meta, etc. Estas estrategias pueden resultarles de utilidad en situaciones reales como, por ejemplo, realizar una presentación sobre algún tema en la que tengan un límite de tiempo y deban seleccionar y transmitir la información que han recabado adaptándose a dichos límites, pero asegurándose de que los receptores han recibido la información más importante de una forma satisfactoria.

Un ejemplo de material que se podría utilizar. Se trata del cuento 'The Black Cat' de Edgar Allan Poe y su adaptación a cómic. De esta forma, se proporcionaría a los alumnos el cuento y, posteriormente, el cómic con huecos para que ellos los rellenaran con la información que consideraran adecuada.

Evaluación: Valoración efectiva y tras la realización de la actividad para comprobar qué alumnos tienen más dificultades en su ejecución.

Relación con los descriptores de mediación indicados en el Volumen complementario (2018):

En la actividad de mediación de textos encontramos descriptores que indican qué puede hacer el hablante respecto a resumir información de forma escrita. En la actividad propuesta, tanto la lengua A como la B sería el inglés, por lo que se trata de una actividad de mediación intralingüística. Los descriptores referentes al nivel de 2º Bachillerato en cuanto a la actividad de mediación serían los siguientes: «Puede resumir de forma escrita (en la Lengua B) información y argumentos de textos (en la Lengua A) sobre temas de interés general o personal»⁴⁴ (Volumen Complementario, 2018, p. 112).

Además, en esta actividad los alumnos pueden utilizar también estrategias de mediación. Los descriptores correspondientes a su nivel sobre lo que podrían hacer en esta actividad son los siguientes: «Estrategias para explicar un nuevo concepto. Adaptar el lenguaje: B1 – Puede parafrasear de forma más sencilla los puntos principales de textos hablados o escritos cortos y directos sobre temas familiares (ej. artículos de revistas cortos, entrevistas) para hacer el contenido para accesible a los demás. Puede parafrasear fragmentos escritos cortos de forma sencilla siguiendo el orden original del texto»⁴⁵ (Volumen Complementario, 2018, p. 128).

Relación con el Decreto 38/2015, de 22 de mayo, que establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria:

Estos son los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables que aparecen el decreto referidos a la comprensión de textos escritos y la producción de textos escritos en 2º Bachillerato y que se pondrían en práctica con esta propuesta.

⁴⁴ [Traducción propia] Texto original: Processing text in writing: B1 - Can summarise in writing (in Language B) the information and arguments contained in texts (in Language A) on subjects of general or personal interest.

⁴⁵ [Traducción propia] Texto original: Strategies to explain a new concept. Adapting language: B1 - Can paraphrase more simply the main points made in short, straightforward spoken or written texts on familiar subjects (e.g. short magazine articles, interviews) to make the contents accessible for others. Can paraphrase short written passages in a simple fashion, using the original order of the text.

- Compresión de textos escritos

Contenidos

- Estrategias de comprensión
 - Identificación del tipo textual, adaptando la comprensión al mismo.
 - Distinción de tipos de comprensión (sentido general, información esencial, puntos principales, detalles relevantes).
- Léxico común y más especializado dentro de las propias áreas de interés en los ámbitos personal, público, educativo y profesional:
 - Descripción de personas y objetos, tiempo y espacio.
 - Estados, eventos y acontecimientos.

Criterios de evaluación

- Identificar las ideas principales, información detallada e implicaciones generales de textos de cierta longitud, bien organizados y lingüísticamente complejos, en una variedad de lengua estándar y que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico cuando estén dentro del propio campo de especialización o de interés, en los ámbitos personal, público, académico y laboral/profesional, siempre que se puedan releer las secciones difíciles.
- Conocer y saber aplicar las estrategias adecuadas para comprender el sentido general; la información esencial; los puntos principales; los detalles relevantes; información, ideas y opiniones tanto implícitas como explícitas del texto si están claramente señalizadas; y matices como la ironía o el humor, o el uso poético o estético de la lengua, formulados de manera clara.

Estándares de aprendizaje

- Comprende los aspectos principales, detalles relevantes, algunas ideas implícitas y el uso poético de la lengua en textos literarios que presenten una estructura accesible y un lenguaje no muy idiomático, y en los que el desarrollo del tema o de la historia, los personajes centrales y sus relaciones, o el motivo poético, estén claramente señalizados con marcadores lingüísticos fácilmente reconocibles.

- Producción de textos escritos

Contenidos

- Estrategias de producción
 - Identificación del tipo textual, adaptando la comprensión al mismo.
 - Localizar y usar adecuadamente recursos lingüísticos o temáticos (uso de un diccionario o gramática, obtención de ayuda, etc.).
 - Expresar el mensaje con claridad ajustándose a los modelos y fórmulas de cada tipo de texto.
 - Reajustar la tarea (emprender una versión más modesta de la tarea) o el mensaje (hacer concesiones en lo que realmente le gustaría expresar), tras valorar las dificultades y los recursos disponibles.
- Léxico común y más especializado dentro de las propias áreas de interés en los ámbitos personal, público, educativo y profesional:
 - Descripción de personas y objetos, tiempo y espacio.
 - Estados, eventos y acontecimientos.

Criterios de evaluación

- Planificar y articular el texto escrito según la función o funciones comunicativas principales y secundarias en cada caso, seleccionando los diferentes exponentes de dichas funciones según sus distintos matices de significación, y los distintos patrones discursivos de los que se dispone para presentar y organizar la información, dejando claro lo que se considera importante (p. e. mediante estructuras enfáticas), o los contrastes o digresiones con respecto al tema principal.