

ARTÍCULOS

La mediación lingüística en la enseñanza de lenguas

Clara DE ARRIBA GARCÍA
Francisco José CANTERO SERENA

Dpto. de Didáctica de la Lengua y la Literatura
Universidad de Barcelona
cantero@ub.edu

RESUMEN

El artículo explica el concepto de mediación lingüística y sus implicaciones didácticas en una sociedad plurilingüe. Establece los tipos de mediación, así como las habilidades lingüísticas que deberían trabajarse en el aula. Finalmente, se propone el lugar de la mediación dentro de la competencia comunicativa y su relación con las demás subcompetencias.

Palabras clave: Mediación. Enseñanza de lenguas. Plurilingüismo. Habilidades lingüísticas. Competencia comunicativa. Marco de Referencia Europeo.

Linguistic mediation in language teaching

ABSTRACT

In this article we explain the concept of linguistic mediation and its implications in language teaching, in a multilingual society. We establish the mediation types and the linguistic skills to work in the classroom. Finally, we suggest the place of mediation in the communicative competence and its relationship with the sub-competences.

Key words: Mediation. Language teaching. Multilingualism. Linguistic skills. Communicative competence. Common European Framework of Reference.

RÉSUMÉ

Cet article explique le concept de médiation linguistique et son implications didactiques dans une société plural. Il établit les types de médiation et les habiletés linguistiques que devraient être travaillés dans la classe. Pour finir, on propose le lieu de la médiation dans la compétence communicatif et son relation avec les autres sous-compétences.

Mots-clés: Médiation. Enseignement de langues. Plurilinguisme. Habiletés linguistiques. Compétence communicatif. Mark de Référence du Conseil de l'Europe.

SUMARIO: 1. Introducción. 2. La mediación lingüística en contextos plurilingües. 3. ¿Qué es la mediación lingüística? 4. Tipos de mediación lingüística. 5. Las microhabilidades de la mediación lingüística. 6. La competencia mediadora. 7. Referencias bibliográficas.

1. INTRODUCCIÓN

En este artículo pretendemos exponer, sucintamente, los aspectos más relevantes relacionados con el concepto de *mediación lingüística*, así como sus implicaciones en la enseñanza de lenguas (tanto de lenguas propias como de lenguas extran-

geras), a partir de una reciente investigación¹ centrada en el uso de la mediación lingüística en la didáctica de lenguas extranjeras.

Siguiendo las directrices del Marco de Referencia Europeo (MRE) propuesto por el Consejo de Europa (2001), comprobaremos su importancia en la enseñanza de lenguas, teniendo en cuenta la tendencia imparable de nuestra sociedad hacia el plurilingüismo, en este comienzo del siglo XXI.

Hasta ahora, el concepto de mediación ha sido poco trabajado en nuestro ámbito y apenas contamos con referencias teóricas de interés. Nuestra propuesta incluye una tipología de actividades de mediación lingüística, así como una breve relación de sus microhabilidades.

Las actividades y estrategias de mediación, además, constituyen, con toda seguridad, una parte diferenciada dentro de la competencia comunicativa que el alumno ha de adquirir a lo largo de su aprendizaje. Así, y para finalizar, proponemos su encaje dentro de ella como *competencia mediadora*.

2. LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA EN CONTEXTOS PLURILINGÜES

En los últimos años, el concepto de *plurilingüismo* ha ido adquiriendo importancia en la enseñanza de lenguas, como demuestran las últimas ediciones del documento del Consejo de Europa (1996 y 2001). Por esta razón, conviene destacar la importancia de la mediación lingüística en contextos plurilingües.

El enfoque plurilingüe se centra en la capacidad de los individuos de ir ampliando su experiencia lingüística a medida que recorren nuevos contextos culturales: desde sus primeras experiencias en el registro familiar (hablando, posiblemente, un dialecto concreto de la lengua), pasando por la adquisición de nuevos registros, nuevos interlocutores, hasta llegar a los contextos formales; pero también, más allá, recorriendo nuevos contextos en otros idiomas. Todos estos conocimientos y estas capacidades de relacionarse en distintos idiomas, dialectos y contextos, no se guardan en compartimentos estancos, sino que el individuo desarrolla una competencia comunicativa en la que todos estos elementos se relacionan entre sí e interactúan.

Cuando cambiamos de una lengua a otra, o de un dialecto a otro, explotamos una habilidad especial que nos permite expresarnos empleando un código y comprender empleando otro: «los que tengan algunos conocimientos, por muy escasos que sean, pueden utilizar esta competencia para ayudar, sirviendo de *mediadores* entre individuos que no tengan una lengua común y carezcan, por tanto, de la capacidad para comunicarse» (Consejo de Europa, 2001: 16).

Desde esta perspectiva, la finalidad de la educación en una lengua queda profundamente modificada: «ya no se contempla como el simple logro del «dominio» de una o dos —o incluso tres lenguas—, cada una considerada de forma aislada, con el «hablante nativo ideal» como modelo fundamental. Por el contrario, el obje-

¹ Este artículo está basado en la tesis doctoral de Clara De Arriba: *La mediación lingüística en la enseñanza de lenguas extranjeras*, presentada en el departamento de didáctica de la lengua y la literatura de la Universidad de Barcelona, a finales de 2003.

tivo es el desarrollo de un repertorio lingüístico múltiple, en el que tengan lugar todas las capacidades lingüísticas» (ibíd.).

Así, «las lenguas que se ofrecen en las instituciones educativas tienen que diversificarse y (...) a los alumnos debe dárseles la posibilidad de desarrollar una competencia plurilingüe» (ibíd.). «Además», añade el documento, «una vez reconocido el aprendizaje de idiomas como una tarea que dura toda la vida, adquiere una especial importancia el desarrollo de la motivación, la destreza y la confianza de un joven a la hora de enfrentarse a una nueva experiencia lingüística fuera del centro escolar».

El plurilingüismo, además, tiene que contemplarse en el contexto del pluriculturalismo. La lengua no es sólo un aspecto importante de la cultura, sino un medio de acceso a las manifestaciones culturales. En la competencia cultural de una persona, las distintas culturas (nacional, regional, social) a las que ha accedido esa persona no coexisten simplemente una junto a otra. Se las compara activamente, se las contrasta e interactúan para producir una competencia pluricultural enriquecida e integrada, de las que la competencia plurilingüe es un componente.

Sin embargo, las consecuencias de este cambio de paradigma en la enseñanza de lenguas todavía tienen que ser valoradas. Los recientes desarrollos de los programas del Consejo de Europa en el ámbito de la lengua se han diseñado con el fin de producir herramientas que puedan utilizar todas las personas implicadas en la enseñanza de idiomas para el fomento del plurilingüismo. Como consecuencia, pues, de este cambio de paradigma, las lenguas que se ofrecen en las instituciones educativas deberían diversificarse y, por consiguiente, deberían dársele a los alumnos posibilidades reales de desarrollar una competencia plurilingüe.

Desde esta nueva perspectiva en la enseñanza de lenguas, entendemos, pues, la relevancia que tiene la introducción y el aprendizaje de varias lenguas, primero en la escuela y posteriormente en los institutos de educación secundaria.

3. ¿QUÉ ES LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA?

Antes de pasar a definir la mediación lingüística, debemos recordar la clasificación tradicional, según la cual las destrezas comunicativas son cuatro: comprensión lectora y expresión escrita, comprensión oral y expresión oral. En este marco descriptivo, la mediación lingüística sería una actividad secundaria, subsumida en las distintas destrezas, en todo caso como una «microhabilidad» de cada una de ellas. Sin embargo, en el Marco de Referencia Europeo (MRE) para la enseñanza de lenguas extranjeras (Consejo de Europa, 1996 y 2001) se presenta una nueva perspectiva, en la que la «mediación lingüística» cobra una especial relevancia, al mismo nivel que las actividades de producción, percepción e interacción.

Según estas directrices, la competencia lingüística y comunicativa del aprendiz de una lengua se activa mediante diversas actividades lingüísticas que tienen que ver con la *recepción*, la *producción*, la *interacción* y la *mediación*. Cada una de estas actividades puede realizarse de forma oral o de forma escrita, o de forma oral y escrita a la vez.

Si observamos el siguiente esquema (v. Figura 1):

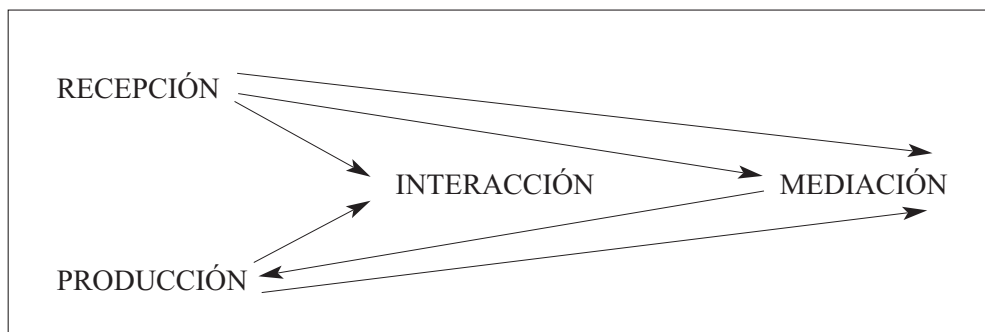


Figura 1. *Actividades lingüísticas* (Consejo de Europa, 1996).

podemos ver que en la posición central destaca la *interacción* en la que, al menos, tienen que participar dos individuos (oralmente o por escrito) alternando producción y recepción. La recepción y la producción (oral o escrita) como tales, por su parte, no sólo son elementos básicos en la interacción, sino que pueden desempeñar un papel importante también aisladamente, como ocurre en la lectura y la escritura, así como en algunas producciones de ámbitos profesionales o académicos (conferencias, presentaciones orales, informes, etc.).

Las actividades mediadoras (escritas y orales) son posibles tanto en la producción como en la recepción. Son actividades mediadoras, por ejemplo, la traducción y la interpretación, un resumen o la reformulación de un texto. En el MRE se explica que «las actividades mediadoras, aunque elaboran un texto que ya existe, ocupan un lugar muy importante para el funcionamiento lingüístico y normal de nuestra sociedad» (Consejo de Europa, 1996: 15).

El MRE distingue entre *actividades, procesos y estrategias*, es decir, se trata de un enfoque distinto, más complejo e innovador que el tradicional enfoque «por destrezas».

Este nuevo enfoque, además de incluir la mediación como una actividad comunicativa más, junto a la producción, la recepción y la interacción, permite también la inclusión de la mediación como una estrategia comunicativa específica en la enseñanza de LE.

3.1. Actividades y estrategias de mediación

En las actividades mediadoras el emisor no se preocupa por expresar sus propios significados, sino que actúa como intermediario entre interlocutores que serían incapaces de entenderse entre ellos directamente: por ejemplo, entre hablantes de diferentes lenguas (aunque no exclusivamente: también hablantes del mismo idioma, pero de distintos estratos socioculturales, o incluso de distintos registros). Ejemplos de actividades mediadoras son la interpretación (oral) y la traducción (escrita) así como el resumen y parafraseo de textos (orales o escritos) en la misma lengua, cuando la lengua del texto original no es comprensible para el receptor.

En el MRE, como ocurre con las demás actividades, también se distingue entre la mediación oral y la mediación escrita.

Así, pertenecen a la mediación oral las siguientes actividades:

- Interpretación simultánea (en conferencias, entrevistas o discursos formales).
- Interpretación consecutiva (en discursos de bienvenida, excursiones guiadas, etc.).
- Mediación lingüística entre visitantes extranjeros en nuestro país y hablantes nativos.
- Mediación oral entre los hablantes nativos de un país extranjero al que hemos viajado y nuestros acompañantes.
- Mediación oral para amigos, familiares, clientes o invitados extranjeros en diversas situaciones sociales.
- Mediación oral de signos, menús, titulares, carteles, etc.

Entre las actividades de mediación escrita destacan:

- Traducción exacta (de contratos, textos científicos y jurídicos, etc.).
- Traducción literaria (novelas, teatro, poesía, libretos...).
- Resumir lo esencial (de artículos periodísticos y de revistas, etc.) en una misma lengua o entre una L1 y una L2.
- Parafrasear un texto para hacerlo comprensible.

3.2. Mediación y traducción

La mediación, entonces, forma parte de las actividades comunicativas junto a la recepción, la producción y la interacción en la enseñanza/aprendizaje de una lengua extranjera. Con todo, en el MRE encontramos ejemplos de actividades mediadoras más dignas de la formación de traductores que de una clase de LE: la interpretación (simultánea o consecutiva) y la traducción (exacta o literaria) no son tanto actividades comunicativas como actividades profesionales, que requieren de una formación específica y profesionalizadora, más especializada y restringida que la formación (comunicativa) de nuevos hablantes.

Mas allá de la traducción y la interpretación, el MRE también recoge otras actividades de mediación más adecuadas como actividades comunicativas y más adecuadas para formar hablantes competentes en un contexto social multilingüe: por ejemplo, y como hemos visto, la mediación oral entre hablantes de distintas lenguas (en su país de origen o en país extranjero), la mediación oral en contextos de relación social o comercial, o bien la mediación consistente en resumir o parafrasear un discurso (tanto oral como escrito).

Resumir y parafrasear en una misma lengua son, por ejemplo, actividades que asumen una función comunicativa de mediación y que resultan muy convenientes y útiles para trabajar tanto en la clase de primeras lenguas como en el aula de lenguas extranjeras.

Aunque el concepto de mediación que define el Consejo de Europa incluye, como hemos dicho, la traducción y la interpretación, la mediación es un concepto mucho más amplio que el de la traducción tradicional (leer y traducir) utilizado en la clase de LE.

Efectivamente, las actividades de mediación representan un cambio de paradigma respecto a las tradicionales actividades de traducción en el aula. En las actividades de mediación, como acabamos de ver, el usuario de la lengua no tiene que preocuparse de expresar sus propios significados, sino simplemente de actuar como intermediario entre interlocutores que no pueden comprenderse de forma directa, normalmente entre hablantes de distintas lenguas (aunque no exclusivamente: también entre hablantes de una misma lengua, pero de distintas variedades). 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).

4. TIPOS DE MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA

Distinguimos, en primer lugar, entre una mediación personal (o mediación oral) que tiene lugar entre interlocutores y en el marco de desarrollo de un discurso oral y una mediación textual (o mediación escrita) que tiene lugar en lengua escrita, en la que el interlocutor no siempre es conocido, por tanto, y en la que no es común la interacción (sólo excepcionalmente, como en el caso del chat).

Por otra parte, y a partir del estudio de los múltiples códigos lingüísticos y culturales (Cantero y Mendoza, 2003) que constituyen la lengua, podemos distinguir entre un tipo de mediación interlingüística (entre dos lenguas distintas) y un tipo de mediación intralingüística (entre distintos códigos de la misma lengua). Tanto en la mediación interlingüística como en la mediación intralingüística pueden darse la mediación personal y la mediación textual (v. Figura 2):

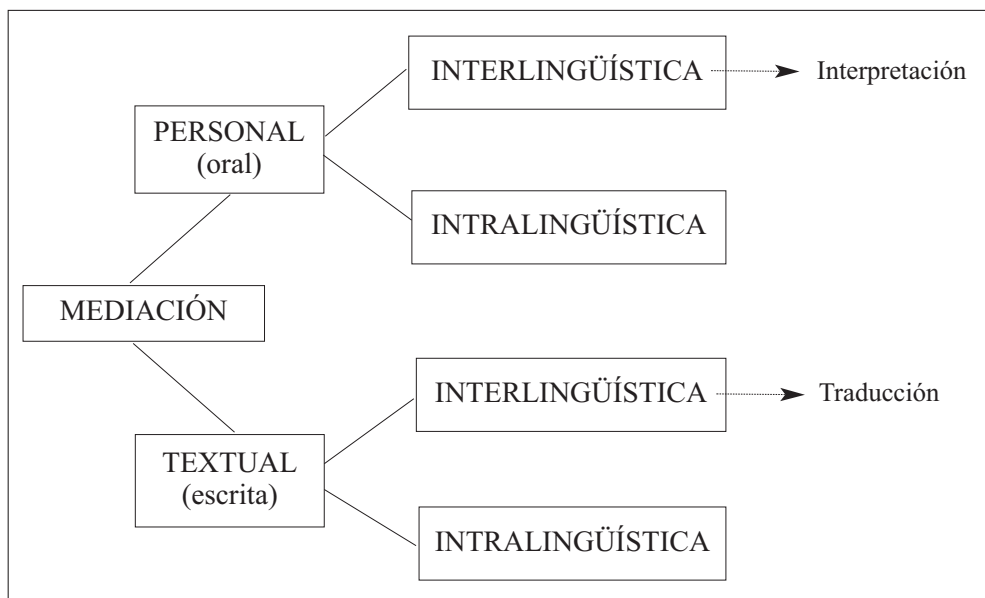


Figura 2. Tipos de mediación lingüística.

La traducción sería un tipo de mediación textual interlingüística, y la interpretación sería mediación personal interlingüística; un resumen o una paráfrasis, por su parte, podrían ser tanto mediación personal como textual, y tanto interlingüística como, por supuesto, intralingüística.

Como puede comprobarse, la mediación lingüística es un campo poco explorado, apenas esbozado en el MRE. Sí hay, en cambio, un tipo de mediación lingüística muy concreto y bien estudiado, como es el ámbito de la traducción y la interpretación.

Con todo, la mediación lingüística constituye un ámbito de la comunicación que excede con mucho lo que supone el ámbito de la traductología, más específico y profesionalizado.

5. LAS MICROHABILIDADES DE LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA

Cada uno de los tipos de mediación lingüística que hemos visto se manifiesta y se concreta, en efecto, en una serie de actividades específicas: las microhabilidades.

El trabajo específico de cada una de las microhabilidades (orales y textuales) es lo que creemos que da todo el sentido al uso de la mediación lingüística en la clase de LE.

Intermediar, apostillar, parafrasear, resumir, traducir, interpretar, sintetizar, citar, adecuar, etc., son actividades de mediación lingüística cotidianas para un hablante que sea mínimamente competente en más de un código y que pueda poner en contacto a otros hablantes, a su vez: de dos idiomas, de dos dialectos, de dos registros o de dos niveles lingüísticos.

El conjunto de estas habilidades nos permitirá postular una *competencia mediadora* (v. *infra* 6) específica: desde saber hacer una traducción espontánea a nuestro acompañante, hasta saber recoger el sentido general de un debate para elaborar las conclusiones.

5.1. Microhabilidades orales

Creemos, pues, que las microhabilidades orales susceptibles de ser trabajadas mediante la mediación en la clase de lengua son las siguientes (v. Figura 3).

A través del *resumen* oral, enseñamos al alumno a comprender el sentido de un texto, a desverbalizarlo (v. *infra* la nota 3) y a reexpresar el sentido en otra lengua, o bien en la propia lengua; es decir, se enseña a transmitir el sentido del texto, adecuándolo al interlocutor.

Sintetizar es equivalente a resumir, aunque podríamos decir que sintetizar es reducir (la información, por ejemplo) a datos esenciales, muy breves: sólo el sentido. Resumir incluiría, por ejemplo, explicar el argumento, incluso los personajes.

Al contrario que sintetizar, *parafrasear* significa no reducir, sólo cambiar (para hacer más inteligible). A menudo se parafrasea en una conversación, con la intención de aclarar algo, o bien un discurso especializado.

	Resumir / Sintetizar Hacer un resumen
	Parafrasear Explicar de otro modo lo mismo
	Apostillar Comentar un hecho
MICROHABILIDADES ORALES	Intermediar Resumir, explicar y aclarar
	Interpretar Traducir un texto oralmente
	Negociar Adecuarse al interlocutor

Figura 3. *Microhabilidades orales.*

Por otro lado, *apostillar* significa aclarar, comentar, explicar, dar una información extra que el interlocutor requiere para la comprensión del discurso.

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

Ya conocemos los tipos de *interpretación* clásica (conocida también como traducción oral). Uno de ellos es la interpretación «simultánea» que consiste en trasladar, a medida que alguien habla, de la lengua extranjera a la lengua materna, si es interpretación directa, y de la lengua materna a la lengua extranjera, si es interpretación inversa. Al otro tipo de interpretación se le denomina «consecutiva» y consiste en trasladar, en resumir y, a veces, hasta parafrasear lo que alguien ha dicho hace algunos instantes.

5.2. Microhabilidades textuales

Frente a la lengua oral, la lengua escrita tiene la ventaja de que el emisor puede detenerse, revisar el texto, seguir escribiendo. Para el receptor del texto, además, también le resulta más sencillo retener la información más importante porque tiene el texto escrito delante para comprobarla.

Creemos, pues, que las microhabilidades textuales (de texto a texto, también de leer a escribir) susceptibles de ser trabajadas mediante la mediación en la clase de lengua, muy similares a las microhabilidades orales, son las siguientes (v. Figura 4):

	Sintetizar Hacer un resumen
	Parafrasear Explicar un texto
	Citar Reproducir un texto
MICROHABILIDADES TEXTALES	Traducir Traducir un texto
	Apostillar Anotar, aclarar, comentar un texto
	Adecuar Adecuar un texto a un lector concreto

Figura 4. *Microhabilidades textuales.*

Como ya hemos visto al hablar de las microhabilidades orales, *resumir* y *sintetizar* son equivalentes. Aunque debemos tener en cuenta que sintetizar es reducir la información a datos esenciales, muy breves.

Parafrasear es trabajar sobre todo la «reexpresión»: decir lo mismo, pero con otras palabras, con la finalidad de adecuarse al lector. Por tanto, hay que entender (decir lo mismo) y hay que desarrollar más recursos lingüísticos (explicar con otras palabras).

Citar (reproducir un texto) significa, en realidad, repetir lo que se ha leído, pero también expresar lo que se ha leído de una manera un poco diferente (adecuándose al lector).

La *traducción* era una de las actividades tradicionales en la clase de LE. Nosotros, sin embargo, tomamos como modelo la *traducción pedagógica*² para su aplicación en el aula.

Apostillar un texto es la explicación o nota que se añade a un texto (especializado, muchas veces) para completarlo, aclararlo o comentarlo.

Finalmente, podemos decir que *adecuar* un texto a un lector concreto, o bien adecuar el discurso al interlocutor es una de las actividades fundamentales del mediador lingüístico. En la mediación oral la «adecuación» es a base de «negociar». En la mediación textual, en cambio, depende de la habilidad y los conocimientos del emisor. Por tanto, la mediación textual requiere de una elevada competencia mediadora específica (entrenamiento), mientras que la mediación oral requiere, sobre todo, de una cierta fluidez oral y una competencia estratégica desarrollada.

² Llamamos *traducción pedagógica* al resultado de la rehabilitación del uso de la traducción en la clase de LE, en un enfoque comunicativo, a partir del trabajo de Lavault (1985), que toma como modelo la enseñanza de la traducción profesional para dar un nuevo sentido a la traducción que se emplea en las clases de lenguas extranjeras. Nuestra aportación al tema se encuentra recogida en De Arriba, 1996, 1997 y 1998.

6. LA COMPETENCIA MEDIADORA

Para definir la *competencia mediadora* (De Arriba, 2003) partimos de la definición de la *competencia comunicativa* (Hymes, 1972) como la «capacidad de comunicación», objetivo prioritario de la enseñanza de lenguas modernas, frente al «uso correcto» de la lengua, que era el objetivo de los métodos tradicionales.

La competencia comunicativa es algo más que una mera compilación de datos en la memoria del individuo, porque la competencia comunicativa es, sobre todo, un conjunto de estrategias y procedimientos creativos que le permiten entender y emplear los elementos lingüísticos utilizados en un contexto determinado, así como la capacidad de afrontar y regular una relación comunicativa, más allá de la mera «competencia lingüística». En la moderna enseñanza de lenguas puede decirse, por tanto, que se ha desplazado el énfasis desde los elementos lingüísticos tomados aisladamente, en sí mismos, como centro de la enseñanza, hacia los diversos componentes (no sólo lingüísticos, sino estratégicos, culturales y discursivos) de la competencia comunicativa.

La competencia mediadora es, esencialmente, una subcompetencia de la competencia comunicativa.

Postulamos esta competencia mediadora, entendida como una parte de la competencia comunicativa, tomando como modelo el concepto de *competencia traductora* (v. Wills, 1977; Hönig Kussmaul, 1982; Toury, 1980; Harris y Sherwood, 1978; Hurtado, 2001; etc.), desprovista, claro, de su perfil profesional (formación de traductores profesionales). En la formación de la competencia mediadora intervienen, además, otras habilidades que hay que desarrollar, como por ejemplo: habilidades para resumir un texto, habilidades para parafrasear, habilidades para apostillar, para intermediar, para negociar, etc.

Así, la competencia traductora postulada por la traductología, de tan difícil encaje en la teoría de la comunicación por sus rasgos profesionalizadores, pero tan necesaria para explicar «qué hace el traductor» y, por tanto, «qué debe enseñarse», puede encontrar un acomodo idóneo como una parte de la competencia mediadora aplicada a una actividad profesional concreta, es decir, a un contexto de mediación especializado.

Por otro lado, llamamos *proceso mediador* a la operación que debe realizar un hablante para explicar una película a su interlocutor, para resumir un texto oral, o un texto escrito para un lector concreto, etc., que está determinada por una serie de fases sucesivas que coinciden con el proceso traductor: comprensión del texto original, desverbalización y reexpresión³.

En el proceso traductor intervienen siempre dos lenguas distintas (la lengua extranjera/LE y la lengua materna/LM), mientras que en el proceso mediador es tan normal el uso de una sola lengua (la LM, por ejemplo) como el uso de lenguas diferentes (la LE y la LM).

³ Para acceder al sentido, según el modelo interpretativo de la Escuela de París (Escuela Superior de Traducción e Interpretación) y a partir de los trabajos de Delisle (1980, 1993) y Seleskovich y Lederer (1984, 1989), el proceso traductor está determinado por tres fases:

- a) la fase de comprensión del texto.
- b) la fase de desverbalización: el lector capta el sentido del texto sin expresarlo aún con palabras.
- c) La fase de reexpresión: donde se expresa en la propia lengua el sentido del texto original.

La competencia mediadora debería formar parte, también, de la lista de subcompetencias que configuran la competencia comunicativa en LE, y que según Van Ek (1988) son: competencia lingüística, competencia sociolingüística, competencia discursiva, competencia estratégica, competencia sociocultural y competencia social (junto con, desde nuestra perspectiva, la competencia mediadora).

Por tanto, podríamos establecer, del siguiente modo, el lugar que ocupa la competencia mediadora, dentro de un enfoque comunicativo para la enseñanza de lenguas (v. Figura 5):

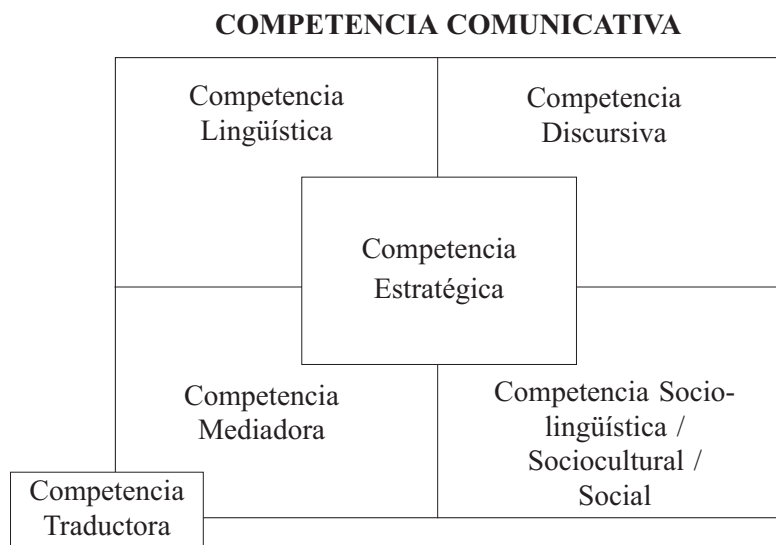


Figura 5. La competencia mediadora en la enseñanza de LE

La competencia estratégica la colocamos en el centro del cuadro, porque es la que permite usar todas las capacidades que posee el individuo, y afrontar nuevas situaciones comunicativas. La competencia discursiva, a nuestro modo de ver, tan importante como la competencia lingüística, es la que permite elaborar discursos adecuados. La competencia sociolingüística, la sociocultural y la social las consideramos, en cierto sentido, equivalentes.

Sobre la competencia traductora entendemos que podría ser una parte de la competencia mediadora. Consideramos, entonces, que la competencia mediadora es tan relevante como las demás porque, si todas las demás subcompetencias ponen el énfasis en la producción y percepción de un individuo, la competencia mediadora es la única que se ocupa directamente del contacto entre individuos: «capacidad de relacionarse». A fin de cuentas, la «comunicación» es «contacto», y ninguna otra competencia se refiere al «contacto» en sí.

Finalmente, podemos decir que la competencia mediadora es la capacidad que debe desarrollarse en el alumno de una lengua después de trabajar las microhabilidades orales y textuales de mediación lingüística. En realidad, esa sería la fun-

ción de las tareas de mediación⁴ en el aula: capacitar al alumno para poder seguir el proceso mediador de cada actividad. Por ejemplo, si la tarea final consiste en que un alumno lea un texto en LE y lo resuma, por escrito, en la lengua materna a sus compañeros que no conocen el texto, este alumno hará de mediador y el proceso mediador que seguirá sería el siguiente:

- 1.^a Fase: Comprensión lectora en LE
- 2.^a Fase: Resumen del texto original a la LM
- 3.^a Fase: Reexpresión escrita en la LM

Éstas son, pues, las fases que debería seguir el alumno mediador. El resto de los alumnos seguirán la siguiente fase:

- 1.^a Fase: Comprensión lectora (inicial) en LM
- 2.^a Fase: Negociación del sentido del texto con el alumno mediador
- 3.^a Fase: Comprensión (final) del sentido del texto en LM. Y, si la mediación fue eficaz, comprensión del texto en LE.

Por tanto, el mejor modo de ampliar la competencia mediadora en la clase de lenguas extranjeras es trabajar cada actividad (o microhabilidad) oral: resumir, parafrasear, intermediar, interpretar, negociar; y cada actividad (o microhabilidad) escrita: sintetizar, parafrasear, citar, traducir, apostillar, adecuar un texto al lector. Cuando el alumno de LE sabe cómo resumir un discurso y explicarlo, parafraseándolo, a su interlocutor, o bien puede hacer de intermediario entre distintos interlocutores e interpretarles en su propia lengua algo que han escuchado en otra lengua; o cuando, además, sabe cómo transmitir una información que sus interlocutores no conocen y negociar con ellos el sentido de la información: entonces podemos decir que este alumno está capacitado para hacer de mediador entre hablantes de distintas lenguas.

Por otra parte, cuando el alumno de LE sabe cómo sintetizar la información de un texto y explicárselo a un receptor, unas veces parafraseando o citando, otras veces traduciendo el sentido de un texto escrito en otra lengua y, a veces, adecuando un texto especializado a un lector normal, podemos decir que este alumno está capacitado para hacer de mediador en lengua escrita, en diferentes idiomas. De todos modos, el trabajo del mediador, tanto en mediación oral como en mediación textual, puede ser interlingüístico (cambio de lengua) o intralingüístico (cambio de código), siempre dependiendo de cuáles sean los intereses del trabajo en el aula.

En realidad, podremos decir que un alumno estará bien capacitado como hablante de una lengua (también como lectoescriptor) cuando este alumno sea competen-

⁴ En DE ARRIBA (2003) se ofrecen diversos ejemplos de tareas de mediación lingüística para trabajar cada una de las microhabilidades en la clase de lengua extranjera.

te a la hora de realizar cada una de las actividades de mediación lingüística en diversas situaciones de comunicación.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CANTERO F.J. y A.MENDOZA: «Conceptos básicos en DLL», en A. MENDOZA (coord.): *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Prentice-Hall. 2003.
- CONSEJO DE EUROPA: *Modern languages: Learning, Teaching, Assessment. A Common European Framework of reference*. Strasbourg: Council of Europe. 1996.
- *Common European Framework of Reference for Languages Learning, Teaching, Assessment*. Trad. esp. (2002): *Marco de referencia europeo para el aprendizaje, enseñanza y evaluación de lenguas*. Instituto Cervantes. (Disponible en formato pdf en la dirección: <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>). 2001.
- DE ARRIBA, C.: «Introducción a la traducción pedagógica», en *Lenguaje y Textos*, n.º 8. SEDLL: Universidade da Coruña. 1996.
- «Traducción tradicional vs. Traducción pedagógica», en CANTERO et. al. (eds.): *Didáctica de la lengua y la literatura para una sociedad plurilingüe del siglo XXI*. Barcelona: Universitat de Barcelona. 1997.
- «Uso de la traducción en clase de lenguas extranjeras: la traducción pedagógica», en *Actes del III Congrés Internacional sobre Traducció*. Barcelona: Universitat Autònoma. 1998.
- *La mediación lingüística en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Tesis Doctoral. Universidad de Barcelona. 2003.
- DELISLE, J.: *L'analyse du discours comme méthode de traduction*. Cahiers de Traductologie 2. Universidad de Ottawa. 1980.
- *La traduction raisonnée*. Canada: Les Presses de l'Université d'Ottawa. 1993.
- HARRIS, B. y B. SHERWOOD: «Translation as an innate skill», en D. Gerver y H.W. Sinai-ko (eds.): *Languages, interpretation and communication*. Nueva York: Plenum Press. 1978.
- HÖNIG, H. G. y P. KUSSMAUL: *Strategie der Übersetzung*. Tübingen. Gunter Narr. 1982.
- HYMES, D.H.: «On communicative competence», en J.B.PRIDE y J. HOLMES (eds): *Social linguistics: Selected Readings*. Baltimore: Penguin. 1972.
- HURTADO ALBIR, A.: *Traducción y traductología*. Ed.Cátedra. 2001.
- LAVALT, E.: *Fonctions de la traduction en didactique des langues*. París: Didier Érudition. 1985.
- SELESKOVITCH, D. y M, LEDERER: *Interpréter pour traduire*. Col. Traductologie 1. París: Didier Erudition. 1984.
- *Pédagogie raisonnée de l'interprétation*. Col. Traductologie n.º 4. París: Didier Erudition. 1989.
- TOURY, G.: *In Search of a Theory of Translation*. Tel Aviv: The Porter Institute for Poetics and Semiotics, Tel aviv University. 1980.
- VAN EK, J.A.: *Objectifs de l'apprentissage des langues vivantes*. Vol.1. Strasbourg. 1988.
- WILSS, W: *Übersetzungswissenschaft. Probleme und Methoden*. Stuttgart: Klett (The science of Translation. Problems and Methods. Tübingen. Gunter Narr Verlag, 1982). 1977.