

TRABAJO FINAL DE MÁSTER
MÁSTER EN COMUNICACIÓN INTERCULTURAL
Y ENSEÑANZA DE LENGUAS (CIEL)

TÍTULO

*El papel de la traducción en la enseñanza de idiomas:
una propuesta didáctica basada en la mediación
y enfocada al ámbito de las escuelas oficiales de idiomas*

Autora: Rebecca Gabriela Tamas

Tutora: Gloria Torralba Miralles

Fecha de lectura: octubre de 2021



Resumen/ Resum:

El presente trabajo se centra en el papel que ejerce la traducción como herramienta para el aprendizaje de lenguas. En primer lugar, en el apartado de la introducción, se expondrán los objetivos principales; seguidamente se tratará en profundidad la relación entre la traducción y la didáctica de las lenguas, un capítulo que comenzará por exponer los antecedentes históricos de la traducción como herramienta para la enseñanza de idiomas y detallará los métodos imperantes en las aulas. En los siguientes apartados de este trabajo se hablará también de la función que ejerce el Marco Común Europeo de Referencia de Lenguas (MCER) y el Companion Volume en el aprendizaje de lenguas. Con todo ello se conformará la base sobre la que se fundamentará el marco teórico, sobre el que se desarrollará una propuesta didáctica enfocada al ámbito de enseñanza no universitaria de las escuelas oficiales de idiomas. Además, se investigará sobre la mediación y la relación que esta nueva destreza, que forma parte de los contenidos evaluables del plan docente de las escuelas de idiomas, tiene con la traducción pedagógica. En lo que concierne a la metodología empleada en el desarrollo de la propuesta didáctica esta ha sido el resultado de la combinación de las perspectivas de autores como Alan Duff, María González Davies y Maria Stathopoulou, entre otros. Para el desarrollo de la propuesta didáctica, junto con sus respectivas actividades, se tendrá en cuenta el contexto. Esto significa que los enunciados de las tareas se centrarán en proporcionar los detalles necesarios para que el alumno pueda comprender la finalidad de la misma y sea capaz de seleccionar la información que se ajuste a las necesidades de su destinatario. Por ello, el papel que ocupan los receptores del proceso mediador es otro elemento que vamos a tener en cuenta a la hora de preparar la tarea. En este caso nos centraremos en preparar unas actividades de mediación siguiendo las directrices del Companion Volume y, también el estilo de actividades que las escuelas de idiomas emplean para trabajar la mediación, y teniendo en cuenta el nivel que los alumnos poseen en la lengua que se va a examinar.

Por último, se expondrán las conclusiones resultantes del estudio planteado.

Palabras clave:

Traducción pedagógica, traducción intralingüística, traducción interlingüística, mediación, Companion Volume

Contenido

1. Introducción	6
2. Traducción y didáctica de las lenguas	7
2.1 La traducción pedagógica	7
2.2 Historia de la traducción como herramienta para la didáctica de lenguas: del Movimiento de la Reforma hasta los nuevos enfoques	11
3. El papel del MCER y el Companion Volume en la introducción de la mediación	14
3.1. El papel del enfoque plurilingüe	15
3.2. De las habilidades a las actividades	16
4. Perspectivas acerca de la mediación y su implementación en las Escuelas Oficiales de Idiomas (EOI)	18
4.1. Enfoques sobre la mediación	18
4.2. La implementación de la mediación en las escuelas oficiales de idiomas	21
5. Metodología	23
5.1. La mediación en la EOI de Castelló	24
5.2 La unidad didáctica basada en la mediación: revisión de materiales	25
6. Propuesta didáctica	29
6.1 Introducción	29
6.2 Actividades	33
6.2.1. Actividad 1	33
6.2.2. Actividad 2	36
6.2.3. Actividad 3	38
6.2.4. Actividad 4	42
6.2.5. Actividad 5	44
6.2.6. Actividad 6	47

7. Conclusiones	50
8. Referencias	55
Textos secundarios	60
9. Anexos.....	61
Anexo 1. Los descriptores de las actividades de mediación.....	61
Anexo 2. Rúbrica de evaluación de la mediación	74

Índice de figuras

Figura 1. Gráfico para la actividad de mediación intralingüística de ELE, nivel B2.....	33
Figura 2. Actividad de mediación intralingüística de inglés, nivel C1	36
Figura 3. Actividad de mediación intralingüística de valenciano, nivel A2	39
Figura 4. Actividad de mediación interlingüística de inglés, nivel B2	44
Figura 5. Actividad de mediación intralingüística de ELE, nivel C1	47

Índice de tablas

Tabla 1. Diseño de las tareas de mediación basado en Cañada et al. (2020)	29
Tabla 2. Actividades para trabajar la mediación escrita.....	31
Tabla 3. Actividades para trabajar la mediación oral	32
Tabla 4. Descriptores del CV para explicar información	34
Tabla 5. Rúbrica de evaluación de la primera actividad.....	35
Tabla 6. Descriptores del CV para explicar información	37
Tabla 7. Rúbrica de evaluación de la segunda actividad.....	38
Tabla 8. Descriptores del CV transmitir información	40
Tabla 9. Rúbrica de evaluación de la tercera actividad	41
Tabla 10. Descriptores del CV toma de notas	43
Tabla 11. Rúbrica de evaluación de la cuarta actividad	44
Tabla 12. Descriptores del CV traducción de un texto.....	46
Tabla 13. Rúbrica de evaluación de la quinta actividad.....	47
Tabla 14. Descriptores del CV transmitir información	49
Tabla 15. Rúbrica de evaluación de la sexta actividad.....	49
Tabla 16. Resumen de calificaciones para tareas de mediación escrita de todos los niveles. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, p.75-76.....	74

1. Introducción

El presente Trabajo de Fin de Máster (en adelante TFM) tiene como principal objetivo evidenciar que la traducción puede ser una herramienta útil para la enseñanza de lenguas. Para ello, y a partir de una revisión teórica enfocada en el papel de la traducción como herramienta pedagógica, presentamos unas propuestas didácticas basadas en la mediación interlingüística e intralingüística en el marco de las escuelas oficiales de idiomas.

Otros objetivos adicionales del presente trabajo son los siguientes:

- Identificar si las ideas que relacionan a la traducción con un “enemigo” que debe ser eliminado de las aulas siguen presentes en la enseñanza de lenguas.
- Analizar la posición en la que se encuentra la traducción partiendo de las directrices que ofrece el MCER (2001), pero especialmente en el Companion Volume (2020).
- Comprobar cuál ha sido la acogida que ha tenido la mediación lingüística en las escuelas de idiomas.

2. Traducción y didáctica de las lenguas

2.1 La traducción pedagógica

Para proporcionar una visión más clara de lo que es la traducción pedagógica y cómo ha ido evolucionando es necesario centrarnos en las investigaciones de varios expertos en el tema.

En su obra, *Translation* (1989), Alan Duff presenta una serie de argumentos para incluir la traducción en la enseñanza de lenguas. La primera razón que proporciona es la influencia de la lengua materna y su papel fundamental en el aprendizaje de lenguas extranjeras: “We all have a mother tongue, or first language. This shapes our way of thinking and to some extent our use of the foreign language.” (Duff, 1989, p.6). Otra razón que esgrime, relacionada a su vez con la anterior, sería la naturalidad del proceso cognitivo que implica la traducción entre lenguas, normalmente la materna y una segunda, ya que es una actividad que ocurre diaria y prácticamente de manera inconsciente. El autor argumenta que, desde el punto de vista de la didáctica de lenguas, la traducción implica el desarrollo de las cualidades de precisión, claridad y flexibilidad y favorece también el trabajo colaborativo, ya que la multiplicidad de opciones para traducir un texto implica el debate de los aprendices para defender su postura. Además, en su reflexión sobre la práctica en el aula, Duff propone que los profesores puedan explicar empleando la lengua materna de los alumnos para aclarar cualquier duda posible de la L2, ya que de este modo estos podrán establecer un vínculo relacional entre la L1 y la L2.

Durante los últimos años del siglo XX fueron varios los autores que empezaron a reflexionar sobre el papel de la traducción en el aprendizaje de lenguas. En España son

relevantes las aportaciones de Hurtado Albir (1999) —que fue una de las pioneras a la hora de introducir la traducción pedagógica como disciplina dentro de los estudios de traducción en este país. También en la década de los 90 De Arriba García (1996, citado en Pintado Gutiérrez, 2018, p.6) distinguió tres tipos de fenómenos bajo el nombre de traducción pedagógica:

- First, translation in the FL classroom may refer to translating texts where students work on reading and writing skills as well as comparing grammar structures and other aspects between two different languages.
- [...] A second kind —what she refers to as ‘internal translation’—involves the student in translating an utterance produced in the FL into his/her L1 in order to access its meaning.
- Finally, a third type of translation— ‘explicative’ or ‘explanator translation’—is typically used as a resource by the teacher, for example as a way of explaining certain words and/or grammar content [...] to enable students to understand certain utterances straightaway, or to check whether they have understood specific explanations.

Sin embargo, ha sido en el siglo XXI donde han proliferado los estudios sobre este campo. Un ejemplo de ello lo vemos en la obra de Guy Cook, *Translation in Language Teaching* (2010), donde el autor hace una revisión completa de lo que ha supuesto la influencia de los distintos métodos de enseñanza de lenguas, junto con la relación que tienen con la traducción, a lo largo de los últimos siglos. Estos métodos de enseñanza se explicarán con mayor profundidad en el apartado 2.1.

Antes que Cook, autoras como Ángeles Carreres (2006) también realizaron revisiones diacrónicas que llevaron a concluir que la traducción como disciplina académica ha comenzado a ser un objeto de estudio en las últimas dos o tres décadas. Asimismo, Carreres (2006) recoge el debate entre expertos acerca de la direccionalidad a la hora de traducir

(Kelly, 2005) y pone de manifiesto la importancia de saber diferenciar entre la traducción hacia la L1 y la traducción hacia la L2, puesto que estos procesos son distintos, no solo desde un punto de vista profesional, sino, visto de una perspectiva pedagógica, también tanto a nivel cognitivo como a nivel pedagógico.

En la misma línea de investigación, Vanessa Leonardi (2011), afirma que la traducción como herramienta de enseñanza de lenguas se ha extendido en las aulas. La autora también defiende que la traducción es una de las múltiples maneras en que la L1 se puede utilizar en el aula, además de mostrar la relación que se establece entre una L1 y una L2 siguiendo el modelo de la competencia subyacente común desarrollado por Cummins (1979). Este modelo pretende demostrar que las habilidades o competencias que un aprendiz tiene en una lengua pueden también aplicarse al aprendizaje de una segunda lengua, puesto que, a nivel cognitivo, el aprendiz que dispone de amplios conocimientos lingüísticos de una determinada lengua será capaz de adquirir una segunda lengua con mayor facilidad. A este proceso cognitivo de transferencia de competencias es a lo que se le conoce como traducción (Leonardi, 2011, p.17).

Así pues, dada la demostración de que los alumnos inician un proceso de traducción a nivel cognitivo a la hora de aprender una L2, y teniendo en cuenta la propuesta de Alan Duff (1989) —“translation happens everywhere, all the time, so why not in the classroom?”—, podría considerarse que se ha proporcionado una base teórica sólida sobre la cual fundamentar los beneficios de la traducción pedagógica, la cual para algunos autores llega a considerarse como una quinta habilidad lingüística.

Translation could be very useful in this respect and if it is employed as the fifth skill along with reading, writing, listening and speaking then it could help learners develop and further strengthen their linguistic, cultural and communicative competences in a foreign language. (Leonardi, 2011, p.18)

Existen también estudios centrados en la práctica diaria de la traducción pedagógica, como el de González Davies (2004), quien realizó un análisis exhaustivo de los usos de la traducción en los diálogos bilingües y el cambio de código. El objetivo del estudio fue el análisis de las situaciones plurilingües en las aulas donde se impartían clases monolingües. La hipótesis de González Davies con respecto a la posición del paradigma plurilingüe y la traducción como herramienta en la enseñanza de lenguas es que este nuevo enfoque podría comenzar a ser relevante si, junto con los estudios teóricos, se presentasen también los estudios empíricos que avalasen los beneficios de emplear el enfoque plurilingüe para la adquisición de una L2.

Estas nuevas investigaciones enfocadas hacia el paradigma multilingüe y plurilingüe se deben a que, recientemente, ha habido un cambio en la forma de enseñanza como consecuencia de la globalización y las nuevas necesidades de comunicación intercultural. De este modo, al reconocer que los aprendices de lenguas necesitan desarrollar unas destrezas específicas, nuevas prácticas como la mediación y la traducción han comenzado a abrirse paso (Laviosa et al., 2020).

Pintado Gutiérrez (2018) añade que la traducción pedagógica, desde su punto de vista, es una combinación de estrategias de traducción enfocadas en una serie de actividades, que bien podrían tratarse de actividades escritas o bien de actividades orales e incluso una combinación de ambas.

Todos los trabajos citados coinciden en que la traducción no es la única herramienta útil a la hora de enseñar una lengua extranjera ni mucho menos, pero puede y debe ser considerada como un buen método para impulsar el aprendizaje. No cabe duda de que la inclusión de la mediación como una nueva habilidad evaluable en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lengua (MCER) (2001) y después en el Companion Volume (CV) (2020) ha sido un paso adelante ante las nuevas realidades de la sociedad actual que ha conllevado un cambio de visión con respecto al uso de la traducción como recurso pedagógico.

2.2 Historia de la traducción como herramienta para la didáctica de lenguas: del Movimiento de la Reforma hasta los nuevos enfoques

En este apartado se proporcionarán los datos históricos que muestran cómo ha ido evolucionando la situación de la traducción como herramienta de enseñanza de lenguas extranjeras y cuál es su papel actual dentro de las aulas.

El Método Gramática-Traducción fue el que predominó en las escuelas de Europa del siglo XIX y comienzos del siglo XX. Procedía de la forma de enseñar latín y griego, basada en la gramática y en los textos escritos y con él se trabajaban las normas gramaticales y se empleaba la lengua materna para su explicación. Asimismo, el método Gramática-Traducción presentaba el vocabulario en forma de listados bilingües de palabras que se obtenían a partir de la comprensión escrita de textos (Torralba, 2019, p.229).

Sin embargo, los que criticaron este método afirmaban que no reflejaba la situación real de los aprendices de lenguas y que el método no favorecía la práctica de otras destrezas como la expresión escrita u oral (Cook, 2010).

La posición de la traducción como herramienta de enseñanza de lenguas cambió con la llegada del Movimiento de la Reforma. El objetivo primordial de este movimiento fue dejar de lado el método gramática-traducción, ya que los impulsores de esta nueva corriente otorgaban más importancia a la fonética y al trabajo de textos antes que a las frases descontextualizadas que formaban parte del proceso de aprendizaje del método anterior.

El Método Directo rechazó la traducción como herramienta de enseñanza de lenguas. En los Estados Unidos, este nuevo método se asociaba también al método Berlitz, haciendo referencia al nombre del fundador de las escuelas de idiomas quien implantó los principios del Método Directo en sus aulas. Estas escuelas, que seguían una planificación docente muy estricta, fueron el resultado de una urgente necesidad de aprender inglés como consecuencia de la llegada a los Estados Unidos de inmigrantes, comerciantes y turistas europeos. Se trataba de un nuevo modelo que abogaba por una metodología basada en la enseñanza de lenguas con profesores nativos donde prevalecía la lengua oral por encima de la escrita (Cook, 2010; Malmkjær, 1998).

El Método Audiolingüe, surgido como resultado del desarrollo del método directo, predominó a mediados del siglo XX y se caracterizó por “limitar el uso de la L1 de los estudiantes a la selección curricular de casos conflictivos de contraste con la L2” (Sánchez, 2001, p.1).

Hacia finales del siglo XX apareció el Método Comunicativo, “centrado en la comprensión de *input* y producción de *output* exclusivamente en la L2” (Sánchez, 2001, p.1) y que excluía totalmente la traducción.

No fue hasta la llegada del siglo XXI, y coincidiendo con el auge del Postmétodo (Kumaravadivelu, 1994), que se comenzó a dar más importancia a las lenguas maternas de los alumnos. Sin embargo, esta nueva orientación hacia el bilingüismo no supuso una aceptación directa de la traducción. Lo que se buscaba era cambiar los métodos de enseñanza de lenguas y los enfoques de aprendizaje que predominaron en los siglos anteriores. Estos nuevos enfoques respondían a las nuevas necesidades de una sociedad cada vez más globalizada. La necesidad de favorecer una comunicación interconectada a nivel local, nacional o internacional dio lugar al debate hacia las nuevas formas de enseñanza que la lingüística aplicada trató de resolver.

El multilingüismo y plurilingüismo son la nueva realidad del siglo XXI, por lo tanto, no es de extrañar que fenómenos como el *code-switching*¹ o *code-mixing* entre los que son bilingües se hayan comenzado a estudiar. De la misma manera, al ser un fenómeno inevitable y presente en los contextos sociales de los individuos, tal vez ha llegado el momento de aceptar a la traducción como un proceso que también está presente en la vida diaria de los hablantes bilingües. Uno de los muchos ejemplos del uso de la traducción como herramienta para la comunicación es el caso de las escuelas de Londres, en donde los alumnos extranjeros recién llegados cuentan con un compañero que ejerce la función de tutor y hace de traductor/intérprete para explicarles todo aquello que no han comprendido (Cook 2010, p.44). Otra manera de exposición a la traducción que se encuentra visible en la vida diaria es a través de los subtítulos de una serie o película, de programas doblados o de libros traducidos a diferentes idiomas. En efecto, la traducción audiovisual para la enseñanza de lenguas cuenta

¹ Según el Centro Virtual Cervantes: Por alternancia de código o cambio de código entendemos el empleo alternativo de dos (o más) lenguas o dialectos en un discurso. Dicha alternancia es un fenómeno natural y común entre individuos bilingües, cuya competencia pragmática les permite escoger (incluso de un modo inconsciente) entre uno u otro código, según el interlocutor, la situación, el tema o el propósito de la interacción.

cada vez más con estudios que demuestran sus beneficios a nivel empírico (Torralba, 2016, p.64).

En el siguiente apartado de este trabajo trataremos la labor del MCER, y de su complemento, el Companion Volume. Este estándar europeo de medición de las competencias en las lenguas será nuestro punto de unión entre la situación que ocupó la traducción en el aula mencionada en los apartados anteriores y la propuesta de integración de esta práctica como una herramienta válida para la enseñanza de idiomas. Gracias a la incorporación de las destrezas de mediación oral y escrita en el MCER y el CV podemos hablar ahora de un cambio de visión con respecto a la traducción pedagógica.

Tal y como afirma Sánchez Cuadrado (2001), en la era del postmétodo que estamos experimentando, dentro de las aulas se pueden emplear diferentes prácticas y metodologías que se ajusten a las nuevas necesidades del contexto de la enseñanza y del aprendizaje.

3. El papel del MCER y el Companion Volume en la introducción de la mediación

El MCER (Consejo de Europa, 2001) es la respuesta a la nueva realidad de la sociedad plurilingüe en la que estamos viviendo. Lo que se pretende conseguir con este estándar es “aportar una base común a la enseñanza, aprendizaje y evaluación de las lenguas en los países europeos” (Gamboa, 2005, p.76).

El MCER “sirve no solo para asegurar una transparencia y unos puntos claros de referencia para la evaluación, sino también para la contribución a una reforma del currículo y a la pedagogía” (Consejo de Europa, 2001, p.25). Asimismo, otro objetivo que persigue es la cooperación entre las instituciones educativas de los diferentes países apoyando “a los aprendices, a los profesores, a los diseñadores de cursos, a los órganos examinadores y administrativos” (Consejo de Europa, 2001, p.25).

El cambio de paradigma hacia la autonomía del estudiante es también un aspecto que se plantea en el MCER. Los aprendices son reconocidos como “agentes sociales y la lengua pasa a ser un medio de comunicación, y no tanto un objeto de estudio”. (Consejo de Europa, 2001, p.27).

3.1. El papel del enfoque plurilingüe

Un punto clave que cabe destacar es el cambio de perspectiva que supone el hecho de reconocer a los aprendices como usuarios, lo que significa que los alumnos van a tener que aprender a usar el idioma antes que aprender acerca de este. Ese uso, unido a las características del plurilingüismo, permite que los aprendices de lenguas puedan emplear los recursos lingüísticos que poseen en una lengua y resaltar las similitudes, pero también las diferencias, que puedan encontrar en otra. La competencia plurilingüe, asimismo, resalta la capacidad de cambiar de un idioma a otro, aprovechar el conocimiento de otras lenguas para poder comprender un texto y mediar entre individuos que no compartan la misma lengua, entre otros.

Según Gamboa (2005, p.78):

El enfoque plurilingüe destaca que las diferentes lenguas y contextos culturales con los que un individuo ha estado relacionado no son almacenados en compartimentos mentales estancos, sino que se desarrollan hasta adoptar la forma de una competencia comunicativa, en la que cooperan e interactúan todos los conocimientos y experiencias lingüísticas y culturales.

Cantero y De Arriba (2004, p.10) coinciden con Gamboa al afirmar que “los conocimientos y 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 los elementos se relacionan e interactúan”.

Tal y como indica el CV (Consejo de Europa, 2020, p.28), el plurilingüismo y los conceptos que el Marco defendía resultaban innovadores, pero a la vez insólitos en el momento de su publicación. Sin embargo, gracias a los numerosos estudios psicológicos y neuronales, se consiguió demostrar que el plurilingüismo proporciona numerosas ventajas a nivel cognitivo. Laviosa et al. (2020, p.439) citan algunos estudios neuronales que respaldan el enfoque plurilingüe como una base para el aprendizaje de lenguas son cada vez más numerosos: “Learning a language can also physically change brain structure and adjust perception through the creation of new neural paths. This may relate to both the spontaneous and planned connections established between previously known and new languages.”

3.2. De las habilidades a las actividades

El MCER, en su defensa de un uso de la lengua real, aboga por la sustitución del modelo tradicional basado en las cuatro destrezas o habilidades, a saber: *comprensión oral*, *expresión oral*, *comprensión escrita* y *expresión escrita*. En su lugar, defiende la introducción de actividades estructuradas bajo cuatro modos de comunicación, que son los siguientes: recepción, producción, interacción y mediación —este último se esbozó en el primer documento del MCER (2001), pero se desarrolló plenamente en la actualización que se editó por primera vez en el año 2018, el Companion Volume.

Debido a que la mediación es uno de los aspectos que más nos interesa explorar en este TFM vamos a centrarnos en proveer una base teórica acerca de esta destreza para que, posteriormente, podamos proporcionar una propuesta didáctica basada en ella.

Así pues, según el CV (2020 p.34):

mediation make communication possible between persons who are unable, for whatever reason to communicate with each other directly. Translation or interpretation, a paraphrase,

summary or record, provides for a third party a (re)formulation of a source text to which this third party does not have direct access.

De esta cita destacamos la presencia de la traducción (escrita) o la interpretación (oral) como actividades que forman parte de la mediación, lo que marca un cambio en el enfoque didáctico del aprendizaje de lenguas (Cantero y De Arriba, 2004, p.12).

Otro aspecto que se menciona en el CV es que en el proceso de mediación tienen lugar diferentes actividades, como la recepción, la producción y la interacción. Además, en el proceso de mediación vemos que el aprendiz ejerce el papel de agente social quien es capaz de crear puentes para poder establecer la comunicación en diversos contextos. Es más, las características de las personas que se involucran en la mediación son las de individuos que han desarrollado la capacidad de la inteligencia emocional o son propensos a su desarrollo, además de disponer de la empatía para tratar las diferentes situaciones comunicativas que puedan surgir (Consejo de Europa, 2020 p.91).

Asimismo, el CV (Consejo de Europa, 2020, p.92-117) establece tres actividades de mediación con sus correspondientes descriptores:

1. Para la mediación de un texto encontramos: la transmisión de información específica, la explicación de información (tanto en forma de gráficos, tablas o diagramas), el procesamiento de los textos, la traducción de un texto escrito, la toma de notas, análisis crítico de textos literarios, etc.
2. En la mediación de conceptos encontramos el trabajo colaborativo en grupo, que pretende facilitar la comunicación entre compañeros y la colaboración para dar origen a un significado. El liderazgo de un grupo es otra escala de la mediación

de conceptos en la cual se pretende fomentar la comunicación conceptual y gestionar la interacción.

3. En la mediación comunicativa vemos que el CV menciona el hecho de favorecer un espacio pluricultural, actuar como un intermediario en situaciones informales y facilitar la comunicación en situaciones complejas.

Cabe destacar también que es en el CV (Consejo de Europa, 2020, p.92-117) donde se introducen los descriptores para la evaluación de la mediación. Estos descriptores (v. Anexo apartado 1) son los encargados de clasificar por niveles (desde Pre A1 hasta C2) las habilidades relacionadas con cada una de las actividades.

4. Perspectivas acerca de la mediación y su implementación en las Escuelas

Oficiales de Idiomas (EOI)

En este apartado exploraremos las perspectivas de varios autores con respecto a la mediación como destreza que ha pasado a formar parte del nuevo paradigma imperante en la enseñanza de lenguas, el enfoque plurilingüe. Asimismo, analizaremos la situación actual de la mediación dentro de las escuelas oficiales de idiomas partiendo de la disposición legal que la ampara, el Real Decreto 1041/2017.

4.1. Enfoques sobre la mediación

Si partimos del papel de la mediación en la sociedad, encontramos que autoras como Stathopoulou (2014), citada en Cañada et al (2020), consideran que la mediación es una “práctica social que se produce para la facilitación de la comunicación entre las partes que no comparten el mismo idioma”.

A pesar de que ha sido recientemente que la mediación ha empezado a ocupar un lugar relevante en el campo de la didáctica, cabe destacar también la presencia de una competencia mediadora subordinada a la competencia comunicativa defendida por Hymes (1972), citado en De Arriba (2004), que consiste en “un conjunto de estrategias y procedimientos creativos que le permiten entender y emplear los elementos lingüísticos utilizados en un contexto determinado. La competencia mediadora es, esencialmente, una subcompetencia de la competencia comunicativa”.

La mediación que implica pasar de una lengua a otra se denomina mediación interlingüística (*cross-linguistic mediation*), mientras que la mediación intralingüística (*intra-linguistic mediation*) es aquella que se lleva a cabo en la misma lengua con el objetivo de proporcionar o aclarar información que no ha quedado clara en un texto que puede ser escrito, oral o multimodal (Cañada et al., 2020).

Dendrinós (2006, p.11) también desarrolla el papel de la mediación desde un enfoque didáctico y proporciona su visión en lo que a la mediación concierne y cuál ha sido su evolución como destreza para la enseñanza de lenguas.

Define al mediador como:

- A social actor who monitors the process of interaction and acts when some type of intervention is required in order to help the communicative process and sometimes and to influence the outcome.
- A facilitator in social events during which two or more parties interacting are experiencing a communication breakdown or when there is a communication gap between them.
- A meaning negotiator operating as a meaning-making agent especially when s/he intervenes in situations which require reconciliation, settlement or compromise of meanings.

Asimismo, basándose en el MCER, afirma que la mediación oral puede ser considerada como un sinónimo de:

- Interpretación simultánea (conferencias y reuniones)
- Interpretación consecutiva (discursos, guías turísticos)
- Interpretación informal (en contextos sociales)

Por otro lado, en lo que a la mediación escrita se refiere, esta puede ser relacionada con:

- La traducción exacta (textos científicos y jurídicos)
- La traducción literaria
- Resumen de las ideas principales
- Parfraseo

Además, la autora (2006, p.18) argumenta que la mediación puede ser una actividad de carácter multimodal, ya que se pueden dar actividades que contengan un texto escrito complementado por unas ilustraciones, tablas o incluso elementos sonoros.

Por último, cita al MCER (Consejo de Europa, 2001, p.88) a la hora de desarrollar los aspectos que intervienen en el proceso mediador: la *planificación* (que implica el desarrollo previo del conocimiento, la preparación del vocabulario específico y la selección de información, entre otros aspectos), la *ejecución* (incluye la previsualización, el procesamiento de input y la selección de posibilidades), la *evaluación* (implica la comprobación de verosimilitud entre las versiones) y la *reparación* (consiste en la consulta de diccionarios, expertos y recursos).

4.2. La implementación de la mediación en las escuelas oficiales de idiomas

En el ámbito de las escuelas oficiales de idiomas (EOI), la mediación como destreza evaluable en las pruebas de certificación, así como dentro del currículo base de estos centros, se introdujo a partir del Real Decreto 1041/2017 del 23 de diciembre.

Vemos que, según el Real Decreto:

las Administraciones educativas podrán organizar las enseñanzas de los niveles Intermedio B1, Intermedio B2, Avanzado C1, y Avanzado C2 en cursos de competencia general, que incluye las actividades de comprensión de textos orales y escritos, de producción y coproducción de textos orales y escritos, y de mediación para cada nivel, o por competencias parciales correspondientes a una o más de dichas actividades de lengua.

Asimismo, se establecen las actividades de mediación, junto con los criterios de evaluación que se tendrán en cuenta, en las pruebas de certificación de los distintos niveles de lengua. Los objetivos principales que establece el Real Decreto para el desarrollo de las actividades mediadoras son los siguientes:

- Transmitir oralmente a terceros una idea general, los puntos principales, y detalles relevantes de la información relativa a asuntos cotidianos y a temas de interés general, personal o de actualidad contenida en textos orales o escritos.
- Interpretar en situaciones cotidianas durante intercambios breves y sencillos con amigos, familia, huéspedes o anfitriones, tanto en el ámbito personal como público.
- Mediar en situaciones cotidianas y menos habituales.
- Tomar notas breves para terceros, recogiendo con la debida precisión, información específica y relevante de mensajes, anuncios o instrucciones articulados con claridad, sobre asuntos cotidianos o conocidos.

- Resumir breves fragmentos de información de diversas fuentes, así como realizar paráfrasis sencillas de breves pasajes escritos utilizando las palabras y ordenación del texto original.

Por lo que respecta a los criterios de evaluación de la destreza de mediación en las pruebas de certificación, el Real Decreto 1041/2017 menciona el “conocimiento general de los aspectos que caracterizan a las comunidades de habla”, “las diferencias y semejanzas entre las costumbres, actitudes y usos”, “la capacidad del alumno de identificar cuál es la información que debe transmitir a su interlocutor”, “la toma de notas de la información necesaria”, “la reformulación o repetición de la información con la finalidad de transmitir el mensaje de la mejor forma posible”, etc.

Teniendo en cuenta los aspectos arriba mencionados, en lo que respecta a la destreza de la mediación en las escuelas oficiales de idiomas, consideramos que resulta necesario conocer la acogida que ha tenido entre el profesorado de estos centros. Rafael Nadales Bonilla (2020), en uno de los pocos estudios existentes sobre esta cuestión, pone de manifiesto la situación actual de la mediación en las escuelas de idiomas de Córdoba. Los principales problemas a los que se enfrentan los profesores a la hora de enseñar y evaluar la mediación radican en el desconocimiento de las implicaturas de esta destreza debido a los pocos estudios que hay en este campo. Nadales recalca la inseguridad de los docentes de las escuelas de idiomas a la hora de enseñar y evaluar la mediación y reconoce asimismo la dificultad añadida que implica el diseño y elaboración de los materiales docentes destinados a la práctica de esta destreza. Esto último se debe principalmente a que “hay que contar con el hecho de que existen tareas orales y escritas, que pueden partir a su vez de textos fuente orales o escritos. Además, el texto fuente puede ser modal (que emplea un solo código) o multimodal (que combina más de un código)” (Nadales, 2020, p.7).

Según el autor, otro elemento que resulta un problema para el desarrollo de las actividades de mediación en el aula es la falta de tiempo, ya que las destrezas de comprensión lectora y comprensión oral suelen acaparar la mayor parte de la clase. Encontrar un equilibrio entre estas destrezas y procurar que las actividades enfocadas hacia el aprendizaje y la práctica de la mediación ocupen un lugar relevante en las clases es un aspecto que queda por resolver.

Las conclusiones a las que ha llegado Nadales (2020) se podrían resumir de la siguiente manera:

1. La mediación es un campo que todavía necesita ser investigado y en el que los profesores necesitan formarse para poder integrar esta destreza en el currículo académico de las escuelas oficiales de idiomas.
2. Es importante contar con criterios claros de evaluación, tanto para los cursos que concluyen con una prueba de certificación como los que no.

5. Metodología

Antes de crear la propuesta didáctica hemos querido conocer la situación de la mediación en una escuela de idiomas de la provincia de Castelló y comprobar si esta coincide con la descrita por Nadales (2020). Además, hemos creído necesario revisar algunos de los distintos, aunque escasos, materiales publicados acerca de la aplicación didáctica de la mediación para así conocer los elementos sobre los que debería desarrollarse nuestra propuesta.

5.1. La mediación en la EOI de Castelló

Para conocer cómo se está llevando a cabo la introducción de la mediación como herramienta pedagógica en la EOI de Castelló, hemos realizado una entrevista a uno de los profesores de alemán en este centro. Nuestro entrevistado cuenta con una experiencia docente de más de diez años y actualmente imparte clases en los niveles A2, B1 y B2 de alemán. El profesor nos explica que la mediación en la escuela oficial de idiomas de Castellón todavía se encuentra en una situación de ajuste y adaptabilidad, ya que, tanto los docentes como los alumnos, están aprendiendo en qué consiste la mediación y cómo pueden utilizar los conocimientos en la lengua extranjera para mediar.

La formación del profesorado de la escuela de idiomas es un factor que también consideramos relevante. Hemos podido comprobar que los profesores de la escuela oficial de Castellón reciben una formación específica para la enseñanza de la mediación consistente en la asistencia a seminarios de formación. En estos seminarios los docentes adquieren estrategias y materiales para que después puedan ser capaces de elaborar sus propias unidades didácticas enfocadas en el trabajo de la mediación lingüística.

Sin embargo, a pesar de que los centros ponen al alcance del profesorado la posibilidad de formarse en el ámbito de la mediación, el material didáctico presente en los libros de texto es escaso en opinión de nuestro entrevistado. Asimismo, vemos también que, por falta de tiempo, las actividades destinadas a trabajar la destreza mediadora ocupan un porcentaje mínimo dentro de la carga lectiva.

En cuanto a la posición de la traducción como herramienta de enseñanza de lenguas, nuestro entrevistado nos explica que él personalmente no tiene problema en hacer uso de la traducción en el aula, pero no es una estrategia docente predominante, ya que considera que

el alumno tiene que hacer un esfuerzo para comunicarse en la lengua extranjera, y solo en caso de que, por algún motivo, le sea imposible comprender la explicación recurrirá a la traducción. A pesar de que se trata únicamente de una opinión personal, la respuesta del entrevistado apunta a que en los centros de enseñanza de lenguas siguen prevaleciendo los métodos directo y comunicativo y que las lenguas maternas ocupan una posición menor.

Así pues, partiendo de las respuestas del profesor entrevistado, hemos podido observar que, tal y como indicaba Nadales (2020), la formación y los materiales que los docentes reciben para la enseñanza de la mediación son todavía escasos.

5.2 La unidad didáctica basada en la mediación: revisión de materiales

Para la creación de nuestra propuesta de actividades nos hemos basado en los descriptores de la mediación que se relatan en el CV (2020, págs. 90-122) y pueden servir de base para la evaluación de las actividades

En concreto, se presentan una serie de ejemplos que responden a algunas de las actividades que figuran en el primer grupo que el CV (2020, p. 91) (v. Anexo 1) clasifica como *mediating a text*. La razón por la cual hemos decidido centrarnos en este primer grupo se debe a que estas actividades son más propensas a facilitar el empleo de la traducción, como es el caso de las actividades de toma de notas o traducción de textos orales o escritos.

Nuestra propuesta tiene como objetivo presentar actividades para trabajar tanto la mediación intralingüística, como la mediación interlingüística, puesto que consideramos que ambas formas de mediación pueden tener cabida en la enseñanza de lenguas. Si nos fijamos en países como Grecia podemos comprobar que la mediación interlingüística es una prueba de gran importancia en los exámenes de certificación, los denominados exámenes KPG

(Stathopoulou, 2015). Sin embargo, en España la mediación interlingüística —a pesar de ser un ámbito que se está explorando— no se trabaja de forma sistemática en las escuelas de idiomas y tampoco es una actividad evaluable dentro de las pruebas de certificación de los niveles de lenguas. Por lo que respecta a la mediación intralingüística, a pesar de que es una prueba obligatoria en las pruebas de certificación de los idiomas, al ser una destreza relativamente nueva el material disponible para prepararla es todavía bastante escaso.

En el caso de Alemania vemos que la mediación ocupa una parte importante en la enseñanza de las lenguas extranjeras. Es considerada una parte evaluable en los exámenes de finalización de los estudios secundarios, además de contar con numerosos materiales para facilitar su enseñanza (Biedermann, 2014).

Partiendo de esta realidad, el objetivo principal de esta propuesta no es ampliar el material docente existente, sino poner en valor la presencia de la traducción como herramienta de la enseñanza de lenguas en las actividades de mediación intralingüística, así como hacer un hueco a la mediación interlingüística dentro de la programación didáctica de las escuelas oficiales de idiomas. La decisión de incluir esta última cobró fuerza después de analizar los modelos de certificación publicados por las escuelas oficiales de la Comunidad Valenciana, Cataluña, Madrid y Murcia, y comprobar que el tipo de mediación que se examina es únicamente la intralingüística. En el caso de las escuelas oficiales de Cataluña, Cañada et al. (2020, p. 64) afirman que, detrás de la decisión de establecer la mediación intralingüística como el tipo de actividad examinadora, se encuentran factores como la existencia de dos lenguas cooficiales en la comunidad, además de las múltiples lenguas maternas del alumnado de las escuelas, por lo que; “optar por la mediación interlingüística

hubiera dificultado la elaboración y administración de las pruebas ya que a los/las candidatos/as se les habría tenido que suministrar el input en ambos idiomas”.

Con el objetivo de proporcionar una serie de actividades que se ajusten a la realidad en las aulas hemos analizado en primer lugar los modelos de las pruebas de certificación de las escuelas de idiomas de la Comunidad Valenciana (véase <https://eoi.gva.es/es/proves-de-certificacio>) Madrid (<https://www.comunidad.madrid/servicios/educacion/certificacion-nivel-idiomas>) Cataluña (<https://educacio.gencat.cat/ca/serveis-tramits/proves/proves-lliures-obtencio-titols/convocat-ordinaria-idiomes/mostres-proves/>) Murcia (<https://www.tufuturoempiezhoy.com/idiomas/>) y Canarias (https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/idiomas/pruebas_certificacion/documentos_interes/). Nos hemos centrado sobre todo en analizar los modelos de examen para la lengua inglesa, y, en especial, para el nivel B2, ya que es en este nivel donde consideramos que los estudiantes cuentan con unas competencias lingüísticas suficientemente desarrolladas y, por lo tanto, al trabajar actividades de mediación sería más sencillo aplicar los conocimientos que han ido adquiriendo. Sin embargo, en nuestra propuesta también hemos incluido actividades para otros idiomas y niveles, puesto que pretendemos mostrar que tanto la mediación intralingüística como la interlingüística se pueden trabajar a través de distintas actividades en todos los idiomas y niveles, incluyendo el nivel A2. Debido a que en este nivel los alumnos pueden tener conocimientos limitados de la lengua se recomienda trabajar las actividades de mediación adaptándolas a las competencias que están previstas que se desarrollen en dicho nivel.

Además, hemos podido observar que, tal y como indica el Real Decreto 1/2019 de 11 de enero, que regula la evaluación de las pruebas de certificación de los niveles B1, B2, C1

y C2, la evaluación de la destreza mediadora se examina como una prueba independiente en los niveles mencionados. En los niveles A1 y A2, al ser considerados niveles de competencia general, la mediación se examina como una prueba conjunta en las partes que conforman las pruebas.

Cabe destacar también que, para la preparación de nuestra propuesta de actividades, nos hemos inspirado en los ejemplos de tareas de traducción que propone Maria González Davies (2004) (por ejemplo, tareas de toma de notas y ejercicios que tratan sobre el lenguaje codificado de los mensajes de texto), así como en el libro *Mediació lingüística Apte + Fornes et al. (2020)*, del cual hemos tomado la estructura en forma de tablas para clasificar las actividades según si son mediación escrita o mediación oral, el tipo de texto y las microhabilidades que se pueden desarrollar.

Asimismo, para la estructura y el enunciado de las actividades hemos tenido en cuenta el esquema-resumen que presentan Cañada et al. (2020) para el diseño de las tareas de mediación:



Tabla 1. *Diseño de las tareas de mediación basado en Cañada et al. (2020)*

En cuanto a las rúbricas que hemos empleado para la evaluación de las actividades que proponemos, nos hemos basado en los criterios de calificación de las tareas de mediación de las escuelas oficiales de idiomas de Andalucía. Estas rúbricas de evaluación publicadas en el Boletín Oficial de la Junta de Andalucía figuran en el Anexo 2.

6. Propuesta didáctica

6.1 Introducción

Nuestra propuesta no es una unidad didáctica convencional, puesto que no se trabaja un único nivel y lengua, sino que se compone de una serie de actividades destinadas a trabajar tanto la mediación intralingüística como la interlingüística. Lo que pretendemos es aportar ejemplos de actividades que trabajen la mediación para mostrar que la traducción puede ser una herramienta válida para la enseñanza de lenguas. Coincidiendo también con la necesidad de crear un tipo de repositorio abierto que apuntaba Nadales (2020) en donde los docentes pudiesen tener acceso a los materiales creados por sus compañeros, proponemos estas

actividades porque consideramos que podrían utilizarse para complementar los materiales ya existentes de los libros de texto.

De este modo, para practicar la mediación escrita (ME) hemos diseñado tres actividades, y para practicar la mediación oral (MO), otras tres. Los niveles a los que están dirigidas las actividades son variados, ya que presentamos actividades comenzando por el nivel A2 hasta el nivel C1. Los idiomas a los que van destinadas las actividades son el inglés, español para extranjeros (ELE) y valenciano.

En las tablas 1 y 2 se han clasificado las actividades que proponemos siguiendo el modelo de unidad didáctica para las actividades de mediación lingüística de Fornes et al. (2020, p.14). Sin embargo, en el libro, la unidad didáctica presenta una serie de actividades destinadas únicamente a trabajar el nivel C1 y C2 de la lengua valenciana. En nuestro caso, lo que proponemos es una serie de actividades para distintos niveles e idiomas, aunque sí que las clasificamos según si se trabaja la mediación oral o escrita o si es mediación intralingüística o interlingüística.

ACTIVIDADES PARA LA MEDIACIÓN ESCRITA (ME)						
Título	Tema	Microhabilidades	Tipo de texto	Tipología textual	Nivel	Idioma
Actividad 1. Mediación intralingüística Análisis clínicos.	La función de las vitaminas en el organismo.	-Seleccionar -Interpretar -Adecuar	Gráfico	Descriptivo- Expositivo	B2	ELE

Actividad 2. Mediación intralingüística Solving conversation al problems.	Los problemas de comunicación originados por los cambios generacionales.	-Adecuar -Apostillar	Mensaje de WhatsApp	Expositivo	C1	Inglés
Actividad 3. Mediación intralingüística De visita a la Ciudad de las Artes y las Ciencias.	La oferta cultural que ofrece la Ciudad de las Artes y las Ciencias de Valencia.	-Seleccionar -Interpretar -Adecuar	Oferta cultural en la web	Expositivo	A2	Valenciano

Tabla 2. *Actividades para trabajar la mediación escrita*

ACTIVIDADES PARA LA MEDIACIÓN ORAL (MO)						
Título	Tema	Microhabilidades	Tipo de texto	Tipología textual	Nivel	Idioma
Actividad 4. Mediación interlingüística Cosmetic surgery in Greece.	El incremento de las cirugías plásticas en Grecia.	-Seleccionar -Resumir -Parafrasear	Noticia	Expositivo	B2	Inglés
Actividad 5. Mediación interlingüística Could your next lawyer be a robot?	Los cambios tecnológicos pueden influir en las profesiones.	-Seleccionar -Resumir	Noticia	Expositivo	B2	Inglés
Actividad 6. Mediación intralingüística La Regenta.	La ciudad de Vetusta.	-Parafrasear -Intermediar	Fragmento de una novela	Narrativo	C1	ELE

Tabla 3. *Actividades para trabajar la mediación oral*

6.2 Actividades

6.2.1. Actividad 1

Nuestra primera actividad consistirá en un ejercicio de mediación intralingüística. Los alumnos de español para extranjeros (ELE) del nivel B2 tendrán que observar un gráfico (v. Figura 1) y realizar un comentario escrito para trasladar la información que se detalla en el enunciado del ejercicio. El gráfico está disponible en la siguiente dirección web https://www.unicef.es/sites/unicef.es/files/comunicacion/unicef-educacion-grafico_micronutrientes.pdf.

VITAMINAS

	¿Qué hacen?	¿Dónde están?	¿Y si faltan?	
HIDROSOLUBLES	B1 <small>TIAMINA</small>	Es esencial para el metabolismo de los glúcidos y el funcionamiento del sistema nervioso y cardiovascular.	Para conseguir todas las vitaminas necesarias hay que seguir una dieta variada y preparar adecuadamente los alimentos.	Los efectos de algunas carencias pueden pasar desapercibidos o confundirse con otros problemas.
	B2 <small>RIBOFLAVINA</small>	Metabolismo de grasas, carbohidratos y proteínas.	Cereales, leche, legumbres, fruta, hígado y levadura.	Beriberi. Síndrome de Korsakoff.
	B3 <small>NIACINA</small>	Metabolismo celular y reparación del ADN. Producción de hormonas. Es fundamental para el crecimiento.	Lácteos, vegetales de hoja verde, hígado, legumbres, levadura y almendras.	Lesiones en tejidos y mucosas.
	B6	Metabolismo celular y reparación del ADN. Producción de hormonas. Es fundamental para el crecimiento.	Hígado, corazón, riñón, carne, pescado, leche, huevos, algunas frutas y verduras, nueces, cereales integrales, legumbres.	Disminución del metabolismo. Pelagra.
	B8	Participa en muchas reacciones enzimáticas del metabolismo de los aminoácidos.	Germen de trigo, carne, huevos, pescado, verduras, legumbres, nueces, cereales integrales.	Alteraciones neurológicas.
	B9 <small>ÁCIDO FOLICO</small>	Interviene en el metabolismo de los hidratos de carbono, grasas, aminoácidos y purinas. Regulación del azúcar en sangre, producción de energía y transferencia del dióxido de carbono.	Alimentos de origen animal, (principalmente vísceras), lácteos, levadura y algunas frutas y vegetales. La flora intestinal sintetiza aproximadamente la mitad que el organismo necesita.	Problemas dermatológicos y neurológicos.
	B12	Necesaria para la formación de proteínas estructurales y hemoglobina.	Legumbres, vegetales de hoja verde, escarola, guisantes, alubias secas, frutos secos, semillas de girasol.	Anemia. En fetos: malformaciones de carácter neurológico.
LIPOSOLUBLES	C	Crecimiento y reparación de tejidos, síntesis de glóbulos rojos y funcionamiento del tracto gastrointestinal.	Huevo, carne, marisco, vísceras, lácteos, algunas algas, aloe vera y ciertos microorganismos.	Deficiencias en el proceso de multiplicación celular, anemia, daños en los tejidos nerviosos.
	A	Desarrollo de tejidos, metabolización de grasas, cicatrización de heridas, contribuye a la absorción del hierro.	Verduras y frutas, especialmente los cítricos.	Escorbuto.
	D	Ayuda a la formación y mantenimiento de los tejidos. Desarrollo de la visión y aumento de la función inmunitaria. Importante para el desarrollo fetal.	Hígado, carne, lácteos, zanahorias, brócoli, tubérculos, col, mantequilla, espinacas, calabaza, lechuga, melón, huevos, melocotón, papaya, mango, guisantes.	Problemas de visión y xeroftalmia. Problemas en el sistema inmune. Trastornos dermatológicos.
	E	Regulación del calcio. Desarrollo del esqueleto.	Pescado, yema de huevo. La mayor parte de la vitamina D se sintetiza a partir del sol.	Problemas en los huesos: raquitismo, osteomalacia, osteoporosis.
	K	Formación de glóbulos rojos, síntesis de hormonas.	Aceites vegetales, frutos secos, vegetales de hoja verde, semillas, yema de huevo.	Trastornos neurológicos.
	Procesos de coagulación de la sangre, formación de glóbulos rojos.	Verduras de hoja verde, lechuga, aguacate, germen de trigo, cereales, algunas frutas, perejil, carnes, leche de vaca, huevos, productos de soja y algunos aceites vegetales.	Hemorragias, especialmente en recién nacidos. Malformaciones de huesos y cartilagos y calcificaciones de tejidos blandos.	

Figura 1. Gráfico para la actividad de mediación intralingüística de ELE, nivel B2

El enunciado de la actividad es el siguiente:

Un paciente que no habla español acude al centro de salud para hacerse una analítica, tras recibir los resultados el médico le intenta explicar que necesita comer ciertos alimentos para incrementar los niveles de vitamina E, B12 y A. El médico no habla el idioma del paciente y este no entiende bien el español. Escribe un informe de unas 100 palabras para explicarle al paciente cuáles son las vitaminas que le faltan, cuál es la función que ejercen en el organismo y qué alimentos debería comer para mejorar los niveles de vitaminas.

Para la evaluación de esta tarea vamos a tener en cuenta los descriptores que proporciona el CV (2020, p.97). Así pues, para el nivel B2, vamos a utilizar una rúbrica que incluya los descriptores correspondientes a este nivel.

	Explaining data (in graphs, diagrams, etc.)	
	Explaining data in speech or sign	Explaining data in writing
C2	Can interpret and describe clearly and reliably (in Language B) various forms of empirical data and visually organised information (with text in Language A) from conceptually complex research concerning academic or professional topics.	Can interpret and present in writing (in Language B) various forms of empirical data (with text in Language A) from conceptually complex research on academic or professional topics.
C1	Can interpret and describe clearly and reliably (in Language B) the salient points and details contained in complex diagrams and other visually organised information (with text in Language A) on complex academic or professional topics.	Can interpret and present clearly and reliably in writing (in Language B) the salient, relevant points contained in complex diagrams and other visually organised data (with text in Language A) on complex academic or professional topics.
B2	Can interpret and describe reliably (in Language B) detailed information contained in complex diagrams, charts and other visually organised information (with text in Language A) on topics in their fields of interest.	Can interpret and present reliably in writing (in Language B) detailed information from diagrams and visually organised data in their fields of interest (with text in Language A).
B1	Can interpret and describe (in Language B) detailed information in diagrams in their fields of interest (with text in Language A), even though lexical gaps may cause hesitation or imprecise formulation.	Can interpret and present in writing (in Language B) the overall trends shown in simple diagrams (e.g. graphs, bar charts) (with text in Language A), explaining the important points in more detail, given the help of a dictionary or other reference materials.
	Can interpret and describe (in Language B) overall trends shown in simple diagrams (e.g. graphs, bar charts) (with text in Language A), even though lexical limitations cause difficulty with formulation at times.	Can describe in simple sentences (in Language B) the main facts shown in visuals on familiar topics (e.g. a weather map, a basic flow chart) (with text in Language A).
A2	Can interpret and describe (in Language B) simple visuals on familiar topics (e.g. a weather map, a basic flow chart) (with text in Language A), even though pauses, false starts and reformulation may be very evident.	<i>No descriptors available</i>
	<i>No descriptors available</i>	
A1	<i>No descriptors available</i>	<i>No descriptors available</i>
Pre-A1	<i>No descriptors available</i>	<i>No descriptors available</i>

Tabla 4. *Descriptores del CV para explicar información*

	Alumno..... Fecha.....
Nivel de ejecución de la tarea	Actividad de mediación intralingüística. Idioma: español para extranjeros, nivel: B2. Tipo de actividad: redactar un texto a partir de la información que figura en un esquema.
4	El/la alumno/a es capaz de entender perfectamente la información del esquema y consigue redactar un texto con la información solicitada.
3	El/la alumno/a comprende gran parte de la información del esquema, pero traslada información que no es relevante para la tarea.
2	El/la alumno/a comprende un mínimo contenido del esquema, pero tiene dificultades para redactar el contenido por escrito.
1	El/la alumno/a no consigue interpretar la información del esquema y, por lo tanto, no cumple con las directrices de la tarea.

Tabla 5. Rúbrica de evaluación de la primera actividad

6.2.2. Actividad 2

La segunda actividad que proponemos consiste en un ejercicio de mediación intralingüística escrita en lengua inglesa. La actividad está basada en un ejemplo que propone González (2004, p.62) sobre el lenguaje codificado o lenguaje por teléfono. El nivel al que irá dirigida la actividad es el C1.



Figura 2. *Actividad de mediación intralingüística de inglés, nivel C1*

El enunciado de la actividad es el siguiente:

Your grandmother has asked you to explain to her the meaning of the following abbreviations on the conversation that her seventy-years-old friend had with her

granddaughter. Look at the conversation below and write a note for your grandmother giving to her the equivalence of the abbreviations.

Para la evaluación de esta actividad también se pueden emplear los descriptores “Explaining data (in graphs, diagrams, etc)”.

	Explaining data (in graphs, diagrams, etc.)	
	Explaining data in speech or sign	Explaining data in writing
C2	Can interpret and describe clearly and reliably (in Language B) various forms of empirical data and visually organised information (with text in Language A) from conceptually complex research concerning academic or professional topics.	Can interpret and present in writing (in Language B) various forms of empirical data (with text in Language A) from conceptually complex research on academic or professional topics.
C1	Can interpret and describe clearly and reliably (in Language B) the salient points and details contained in complex diagrams and other visually organised information (with text in Language A) on complex academic or professional topics.	Can interpret and present clearly and reliably in writing (in Language B) the salient, relevant points contained in complex diagrams and other visually organised data (with text in Language A) on complex academic or professional topics.
B2	Can interpret and describe reliably (in Language B) detailed information contained in complex diagrams, charts and other visually organised information (with text in Language A) on topics in their fields of interest.	Can interpret and present reliably in writing (in Language B) detailed information from diagrams and visually organised data in their fields of interest (with text in Language A).
B1	Can interpret and describe (in Language B) detailed information in diagrams in their fields of interest (with text in Language A), even though lexical gaps may cause hesitation or imprecise formulation.	Can interpret and present in writing (in Language B) the overall trends shown in simple diagrams (e.g. graphs, bar charts) (with text in Language A), explaining the important points in more detail, given the help of a dictionary or other reference materials.
	Can interpret and describe (in Language B) overall trends shown in simple diagrams (e.g. graphs, bar charts) (with text in Language A), even though lexical limitations cause difficulty with formulation at times.	Can describe in simple sentences (in Language B) the main facts shown in visuals on familiar topics (e.g. a weather map, a basic flow chart) (with text in Language A).
A2	Can interpret and describe (in Language B) simple visuals on familiar topics (e.g. a weather map, a basic flow chart) (with text in Language A), even though pauses, false starts and reformulation may be very evident.	<i>No descriptors available</i>
	<i>No descriptors available</i>	
A1	<i>No descriptors available</i>	<i>No descriptors available</i>
Pre-A1	<i>No descriptors available</i>	<i>No descriptors available</i>

Tabla 6. *Descriptores del CV para explicar información*

	Alumno..... Fecha.....
Nivel de ejecución de la tarea	Actividad de mediación intralingüística. Idioma: inglés nivel: C1. Tipo de actividad: redactar un texto a partir de la información que figura en una imagen.
4	El/la alumno/a es capaz de entender perfectamente la información del esquema y consigue redactar un texto con la información solicitada.
3	El/la alumno/a comprende gran parte de la información del esquema, pero traslada información que no es relevante para la tarea.
2	El/la alumno/a comprende un mínimo contenido del esquema, pero tiene dificultades para redactar el contenido por escrito.
1	El/la alumno/a no consigue interpretar la información del esquema y, por lo tanto, no cumple con las directrices de la tarea.

Tabla 7. Rúbrica de evaluación de la segunda actividad

6.2.3. Actividad 3

Nuestra tercera actividad consistirá en un ejercicio de mediación intralingüística escrita para el nivel A2 de valenciano.



PROJECCIONS



L'ESCULL ENCANTAT: KALUOKA'HINA (SISTEMA FULLDOME 3D)

L'escull encantat: Kaluoka'hina relata una divertida aventura plena d'humor. Este espectacle d'entreteniment dirigit a tota la família presenta una excitant història amb d'informació sobre el fantàstic món submarí.

[Continuar llegint](#)



AMAZON ADVENTURE

Acompanya al naturalista Henry Walter Bates en el seu extraordinari viatge d'onze anys a través de la selva amazònica. Descobrix com este jove investigador va arriscar la seua vida per la ciència en la dècada de 1850.

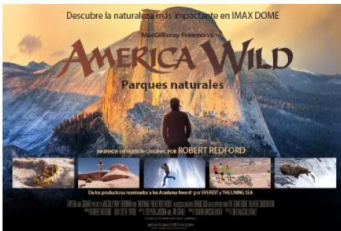
[Continuar llegint](#)



SECRETS OF THE UNIVERSE

Endinsa't en el Gran Col·lisionador d'Hadrons del CERN on les partícules més xicotetes són les més poderoses de l'univers. Descobrix com cada avanç científic al llarg de la història t'ha portat fins al moment actual.

[Continuar llegint](#)



AMERICA WILD. PARCS NATURALS

Coneix el fantàstic tresor natural dels parcs nacionals d'EUA de la mà d'intrèpids exploradors. Esta projecció IMAX captura la impressionant bellesa de la naturalesa en estat pur i ens recorda que estos llocs són una part essencial de l'esperit humà.

[Continuar llegint](#)

Figura 3. *Actividad de mediación intralingüística de valenciano, nivel A2*

El enunciado de la actividad es el siguiente:

Un amic teu basc, biòleg marí, vol visitar València i la Ciutat de les Arts, però com la informació que ha trobat està en valencià no ha pogut triar una activitat.

L'apassionen les pel·lícules d'aventura i l'arquitectura.

A continuació, es mostren una sèrie de projeccions disponibles, tria la que consideris que s'ajustaria més a les preferències del teu amic i escriu-li un correu electrònic en el qual li detalles la informació.

Para la evaluación de esta tarea se tendrán en cuenta los descriptores que figuran en la ilustración y la rúbrica de evaluación que se muestran a continuación:

Relaying specific information		
	Relaying specific information in speech or sign	Relaying specific information in writing
C2	No descriptors available; see C1	No descriptors available; see B2
C1	Can explain (in Language B) the relevance of specific information found in a particular section of a long, complex text (in Language A).	No descriptors available; see B2
B2	Can relay (in Language B) which presentations given (in Language A) at a conference, or which articles in a book (in Language A) are particularly relevant for a specific purpose.	Can relay in writing (in Language B) which presentations at a conference (given in Language A) were relevant, pointing out which would be worth detailed consideration. Can relay in writing (in Language B) the relevant point(s) contained in propositionally complex but well-structured texts (in Language A) within their fields of professional, academic and personal interest. Can relay in writing (in Language B) the relevant point(s) contained in an article (in Language A) from an academic or professional journal.
	Can relay (in Language B) the main point(s) contained in formal correspondence and/or reports (in Language A) on general subjects and on subjects related to their fields of interest.	Can relay in a written report (in Language B) relevant decisions that were taken in a meeting (in Language A). Can relay in writing (in Language B) the significant point(s) contained in formal correspondence (in Language A).
B1	Can relay (in Language B) the content of public announcements and messages delivered clearly at normal speed (in Language A). Can relay (in Language B) the contents of detailed instructions or directions, provided these are clearly articulated (in Language A). Can relay (in Language B) specific information given in straightforward informational texts (e.g. leaflets, brochure entries, notices and letters or e-mails) (in Language A).	Can relay in writing (in Language B) specific information points contained in texts delivered (in Language A) on familiar subjects (e.g. calls, announcements and instructions). Can relay in writing (in Language B) specific, relevant information contained in straightforward informational texts (in Language A) on familiar subjects. Can relay in writing (in Language B) specific information given in a straightforward recorded message (left in Language A), provided the topics concerned are familiar and the delivery is slow and clear.
Relaying specific information		
	Relaying specific information in speech or sign	Relaying specific information in writing
A2	Can relay (in Language B) the point made in a clear announcement (in Language A) concerning familiar everyday subjects, though they may have to simplify the message and search for words/signs. Can relay (in Language B) specific, relevant information contained in short, simple texts, labels and notices (in Language A) on familiar subjects.	Can relay in writing (in Language B) specific information contained in short simple informational texts (in Language A), provided the texts concern concrete, familiar subjects and are composed in simple everyday language.
	Can relay (in Language B) the point made in short, clear, simple messages, instructions and announcements, provided these are expressed slowly and clearly in simple language (in Language A). Can relay (in Language B) in a simple way a series of short, simple instructions, provided the original (in Language A) is clearly and slowly articulated.	Can list (in Language B) the main points of short, clear, simple messages and announcements (given in Language A), provided they are clearly and slowly articulated. Can list (in Language B) specific information contained in simple texts (in Language A) on everyday subjects of immediate interest or need.
A1	Can relay (in Language B) simple, predictable information about times and places given in short, simple statements (delivered in Language A).	Can list (in Language B) names, numbers, prices and very simple information of immediate interest in oral texts (in Language A), provided the articulation is very slow and clear, with repetition.
Pre-A1	Can relay (in Language B) simple instructions about places and times (given in Language A), provided these are repeated very slowly and clearly. Can relay (in Language B) very basic information (e.g. numbers and prices) from short, simple, illustrated texts (in Language A).	Can list (in Language B) names, numbers, prices and very simple information from texts (in Language A) that are of immediate interest, that are composed in very simple language and contain illustrations.

Tabla 8. Descriptores del CV transmitir información

	Alumno..... Fecha.....
Nivel de ejecución de la tarea	Actividad de mediación intralingüística. Idioma: valenciano nivel: A2. Tipo de actividad: mediación intralingüística escrita.
4	El/la alumno/a es capaz de leer, entender y transmitir por escrito la información que se ajusta a las necesidades del destinatario a partir de un texto corto.
3	El/la alumno/a es capaz de leer y entender el contenido de un texto corto, pero tiene ciertas dificultades para trasladar por escrito la información que el destinatario necesita.
2	El/la alumno/a comprende poco contenido y traslada por escrito información que no es relevante para la tarea.
1	El/la alumno/a no comprende la información del texto y no consigue realizar la tarea.

Tabla 9. Rúbrica de evaluación de la tercera actividad

6.2.4. Actividad 4

La cuarta actividad de nuestra propuesta consistirá en un ejercicio de toma de notas a partir de un discurso oral para practicar la mediación interlingüística. Esta actividad está basada en la propuesta de González (2004, p.22) y se trata de un ejercicio para practicar la traducción en el aula durante 10 minutos.

El material ha sido extraído de la base de datos de la Comisión Europea y corresponde a una actividad pedagógica para practicar la interpretación consecutiva (toma de notas) en el nivel intermedio. En concreto se trata de un vídeo que tiene una duración de 06:27 minutos y está disponible en la siguiente dirección web: <https://webgate.ec.europa.eu/sr/speech/cosmetic-surgery-greece>. Los alumnos escucharán el vídeo una vez para familiarizarse con el vocabulario empleado. En la segunda escucha del vídeo, los alumnos deberán tomar notas del contenido más relevante para después explicar oralmente y en español cuáles son las ideas principales del discurso.

Esta actividad no se plantea como un ejercicio de evaluación, sino que es una manera de practicar la toma de notas y, al ser un ejercicio de poca duración, no ocuparía un gran porcentaje de la carga lectiva en las aulas. Sin embargo, siguiendo los parámetros del CV (2020) para examinar el nivel B2, se podría evaluar siguiendo los descriptores y utilizando la rúbrica que figuran a continuación.

Note-taking (lectures, seminars, meetings, etc.)	
C2	<p>Can, while continuing to participate in a meeting or seminar, create reliable notes (or minutes) for people who are not present, even when the subject matter is complex and/or unfamiliar.</p> <p>Is aware of the implications and allusions of what is said and can take notes on them as well as on the actual words used.</p> <p>Can take notes selectively, paraphrasing and abbreviating successfully to capture abstract concepts and relationships between ideas.</p>
C1	<p>Can take detailed notes during a lecture on topics in their field of interest, recording the information so accurately and so closely to the original that the notes could also be useful to other people.</p> <p>Can make decisions about what to note down and what to omit as the lecture or seminar proceeds, even on unfamiliar matters.</p> <p>Can select relevant, detailed information and arguments on complex, abstract topics from multiple oral sources (e.g. lectures, podcasts, formal discussions and debates, interviews), provided the delivery is at normal speed.</p>
B2	<p>Can understand a clearly structured lecture on a familiar subject, and can take notes on points which strike them as important, even though they tend to concentrate on the actual formulation and therefore to miss some information.</p> <p>Can take accurate notes in meetings and seminars on most matters likely to arise within their field of interest.</p>
B1	<p>Can take notes during a lecture which are precise enough for their own use at a later date, provided the topic is within their field of interest and the lecture is clear and well structured.</p> <p>Can take notes as a list of key points during a straightforward lecture, provided the topic is familiar, and the lecture is both formulated in simple language and articulated clearly.</p> <p>Can note down routine instructions in a meeting on a familiar subject, provided these are formulated in simple language and they are given sufficient time to do so.</p>
A2	Can take simple notes at a presentation/demonstration where the subject matter is familiar and predictable and the presenter allows for clarification and note-taking.
A1	No descriptors available
Pre-A1	No descriptors available

Tabla 10. *Descriptorios del CV toma de notas*

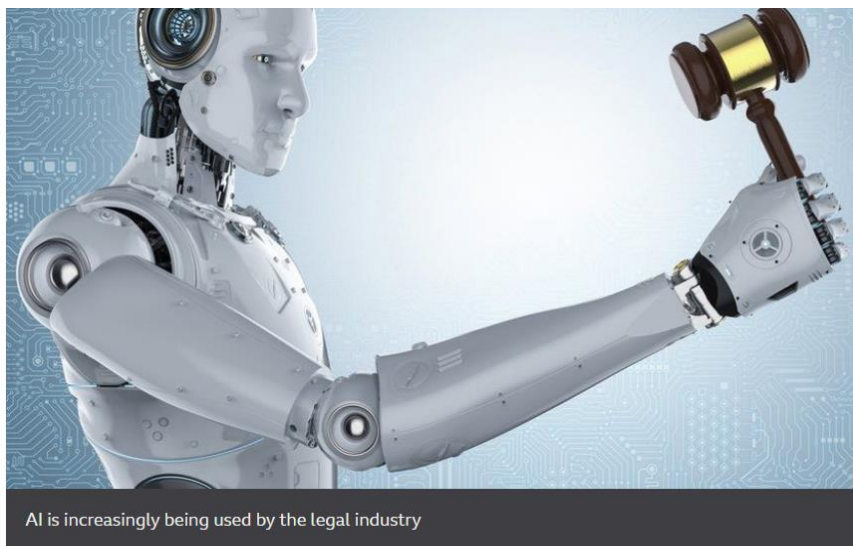
	Alumno.....	Fecha.....
Nivel de ejecución de la tarea	Actividad de toma de notas discurso oral. Título del vídeo: Cosmetic surgery in Greece. Idioma: inglés. Nivel: B2	
4	El/la alumno/a es capaz de entender perfectamente la información transmitida, toma nota de los puntos más relevantes del discurso.	
3	El/la alumno/a comprende gran parte de la información y toma notas del contenido, aunque anota más información de lo necesario.	
2	El/la alumno/a comprende un mínimo contenido del discurso, pero no consigue tomar nota de las ideas mencionadas.	

1	El/la alumno/a no comprende el contenido del discurso y no consigue tomar nota de las ideas mencionadas en la grabación.
---	--

Tabla 11. Rúbrica de evaluación de la cuarta actividad

6.2.5. Actividad 5

La quinta actividad es un ejercicio de mediación interlingüística de una noticia publicada en el periódico inglés BBC. La actividad está dirigida a los alumnos de inglés del nivel B2, y consistirá en trasladar en español y oralmente la información que el enunciado requiera.



Could your next lawyer be a robot? It sounds far fetched, but artificial intelligence (AI) software systems - computer programs that can update and "think" by themselves - are increasingly being used by the legal community.

Joshua Browder describes his app DoNotPay as "the world's first robot lawyer".

It helps users draft legal letters. You tell its chatbot what your problem is, such as appealing against a parking fine, and it will suggest what it thinks is the best legal language to use.

Figura 4. Actividad de mediación interlingüística de inglés, nivel B2

El enunciado de la actividad es el siguiente:

Your Spanish friend Laura who is studying to become a lawyer has seen this paper and asked you to translate it for her because she her level of English is not very high. Read the entire paper and then translate it to her orally considering her profession and the advantages of this kind of technology. You can read the full paper on <https://www.bbc.com/news/business-58158820>

Para esta actividad, los descriptores que se tienen en cuenta son los que figuran en la página 103 del CV (2020), los correspondientes al apartado “translating a written text in speech or sign”.

	Translating a written text	
	Translating a written text in speech or sign	Translating a written text in writing
C2	Can provide fluent oral translation (into Language B) of abstract texts (written in Language A) on a wide range of subjects of personal, academic and professional interest, successfully conveying evaluative aspects and arguments, including the nuances and implications associated with them.	Can translate (into Language B) technical material outside their field of specialisation (written in Language A), provided subject matter accuracy is checked by a specialist in the field concerned.
C1	Can provide fluent oral translation (into Language B) of complex texts (written in Language A) on a wide range of general and specialised topics, capturing most nuances.	Can translate (into Language B) abstract texts on social, academic and professional subjects in their field (written in Language A), successfully conveying evaluative aspects and arguments, including many of the implications associated with them, though some expression may be over-influenced by the original.
B2	Can provide oral translation (into Language B) of complex texts (written in Language A) containing information and arguments on subjects within their fields of professional, academic and personal interest.	Can produce clearly organised translations (from Language A into Language B) that reflect normal language usage but may be over-influenced by the order, paragraphing, punctuation and particular formulations of the original.
		Can produce translations (into Language B) that closely follow the sentence and paragraph structure of the original text (in Language A), conveying the main points of the source text accurately, though the translation may read awkwardly.
B1	Can provide oral translation (into Language B) of texts (written in Language A) containing information and arguments on subjects within their fields of professional, academic and personal interest, provided they are written in uncomplicated, standard language.	Can produce approximate translations (from Language A into Language B) of straightforward, factual texts that are written in uncomplicated, standard language, closely following the structure of the original; although linguistic errors may occur, the translation remains comprehensible.
		Can produce approximate translations (from Language A into Language B) of information contained in short, factual texts written in uncomplicated, standard language; despite errors, the translation remains comprehensible.
	Can provide an approximate oral translation (into Language B) of clear, well-structured informational texts (written in Language A) on subjects that are familiar or of personal interest, although lexical limitations cause difficulty with formulation at times.	

	Translating a written text	
	Translating a written text in speech or sign	Translating a written text in writing
A2	<p>Can provide an approximate oral translation (into Language B) of short, simple, everyday texts (e.g. brochure entries, notices, instructions, letters or e-mails) (written in Language A).</p> <p>Can provide a simple, rough oral translation (into Language B) of short, simple texts (e.g. notices on familiar subjects) (written in Language A), capturing the most essential point.</p> <p>Can provide a simple, rough oral translation (into Language B) of routine information on familiar everyday subjects that is written in simple sentences (in Language A) (e.g. personal news, short narratives, directions, notices or instructions).</p>	<p>Can use simple language to provide an approximate translation (from Language A into Language B) of very short texts on familiar and everyday themes that contain the highest frequency vocabulary; despite errors, the translation remains comprehensible.</p>
A1	<p>Can provide a simple, rough oral translation (into Language B) of simple everyday words/signs and phrases (written in Language A) that are encountered on signs and notices, posters, programmes, leaflets, etc.</p>	<p>Can, with the help of a dictionary, translate simple words/signs and phrases (from Language A into Language B), but may not always select the appropriate meaning.</p>
Pre-A1	No descriptors available	No descriptors available

Tabla 12. *Descriptor del CV traducción de un texto*

Para la evaluación de este ejercicio de mediación interlingüística, nos vamos a centrar en el nivel B2, que es el nivel planteado para el desarrollo de la actividad, y vamos a presentar una rúbrica para evaluar el trabajo de los alumnos.

	Alumno.....	Fecha.....
Nivel de ejecución de la tarea	Actividad de mediación interlingüística. Idioma: inglés nivel: B2. Tipo de actividad: traducir oralmente un texto escrito prestando atención a las necesidades del destinatario.	
4	El/la alumno/a es capaz de traducir un texto de la lengua A en la lengua B sin pasar por alto detalles importantes para el destinatario.	
3	El/la alumno/a es capaz de traducir un texto de la lengua A en la lengua B, pero traslada información que no es relevante para la tarea.	

2	El/la alumno/a traduce poco contenido del texto en la lengua A hacia la lengua B, ya que tiene dificultades para comprender la información.
1	El/la alumno/a no comprende la información del texto en la lengua A.

Tabla 13. Rúbrica de evaluación de la quinta actividad

6.2.6. Actividad 6

La sexta y última actividad que incluye nuestra propuesta es un ejercicio de mediación intralingüística del nivel C1 de español para extranjeros.

Emociones semejantes ocupaban su alma mientras el catalejo, reflejando con vivos resplandores los rayos del sol, se movía lentamente pasando la visual de tejado en tejado, de ventana en ventana, de jardín en jardín.

Alrededor de la catedral se extendía, en estrecha zona, el primitivo recinto de Vetusta. Comprendía lo que se llamaba el barrio de la **Encimada** y dominaba todo el pueblo que se había ido estirando por Noroeste y por Sudeste. Desde la torre se veía, en algunos patios y jardines de casas viejas y ruinosas, restos de la antigua muralla, convertidos en terrados o paredes medianeras, entre huertos y corrales. La Encimada era el barrio noble y el barrio pobre de Vetusta. Los más linajudos y los más andrajosos vivían allí, cerca unos de otros, aquéllos a sus anchas, los otros apiñados. El buen vetustente era de la Encimada. Algunos fatuos estimaban en mucho la propiedad de una casa, por miserable que fuera, en la parte alta de la ciudad, a la sombra de la catedral, o de Santa María la Mayor o de San Pedro, las dos antiquísimas iglesias vecinas de la Basílica y parroquias que se dividían el noble territorio de la Encimada. El Magistral veía a sus pies el barrio linajudo compuesto de caserones con ífulas de palacios; conventos grandes como pueblos; y tugurios, donde se amontonaba la plebe vetustense, demasiado pobre para poder habitar las barriadas nuevas allá abajo, en el Campo del Sol, al Sudeste, donde la Fábrica Vieja levantaba sus augustas chimeneas, en rededor de las cuales un pueblo de obreros había surgido. Casi todas las calles de la Encimada eran estrechas, tortuosas, húmedas, sin sol; crecía en algunas la yerba; la limpieza de aquellas en que predominaba el vecindario noble o de tales pretensiones por lo menos, era triste, casi miserable, como la limpieza de las cocinas pobres de los hospicios; parecía que la escoba municipal y la escoba de la nobleza pulcra habían dejado en aquellas plazuelas y callejas las huellas que el cepillo deja en el paño raído. Había por allí muy pocas tiendas y no muy lucidas. Desde la torre se veía la historia de las clases privilegiadas contada por piedras y adobes en el recinto viejo de Vetusta. La iglesia ante todo: los conventos ocupaban cerca de la mitad del terreno; Santo Domingo solo tomaba una quinta parte del área total de la Encimada: seguía en tamaño las Recoletas, donde se habían reunido en tiempo de la Revolución de Septiembre dos comunidades de monjas, que juntas eran diez y ocupaban con su convento y huerto la sexta parte del barrio. Verdad era que San Vicente estaba convertido en cuartel y dentro de sus muros retumbaba la indiscreta voz de la corneta, profanación constante del sagrado silencio secular; del convento ampuloso y plateresco de las Clarisas había hecho el Estado un edificio para toda clase de oficinas, y en cuanto a San Benito era lóbrega prisión de mal seguros delincuentes. Todo esto era triste; pero el Magistral que veía, con amargura en los labios, estos despojos de

Figura 5. Actividad de mediación intralingüística de ELE, nivel C1

El enunciado de la actividad es el siguiente:

El club de lectura al que perteneces ha seleccionado la novela *La Regenta* de Leopoldo Alas Clarín y, para la primera reunión los miembros del club de lectura deben

haberse leído las primeras quince páginas para poder comentar la obra. Un compañero tuyo del club de lectura que es alemán y que está realizando un máster en España te pide ayuda para que le expliques qué significan las expresiones “linajudos”, “andrajosos”, “la plebe”, “caserones con ífulas de palacios” y “algunos fatuos”. Lee con atención el fragmento de abajo para situarte en el contexto y explícale brevemente a tu amigo (monólogo oral de 2-3 minutos) qué es lo que significan estas expresiones.

Para la evaluación de esta tarea se van a tener en cuenta los descriptores *Relaying specific information in speech or sign* para el nivel C1.

	Relaying specific information	
	Relaying specific information in speech or sign	Relaying specific information in writing
C2	No descriptors available; see C1	No descriptors available; see B2
C1	Can explain (in Language B) the relevance of specific information found in a particular section of a long, complex text (in Language A).	No descriptors available; see B2
B2	Can relay (in Language B) which presentations given (in Language A) at a conference, or which articles in a book (in Language A) are particularly relevant for a specific purpose.	Can relay in writing (in Language B) which presentations at a conference (given in Language A) were relevant, pointing out which would be worth detailed consideration. Can relay in writing (in Language B) the relevant point(s) contained in propositionally complex but well-structured texts (in Language A) within their fields of professional, academic and personal interest. Can relay in writing (in Language B) the relevant point(s) contained in an article (in Language A) from an academic or professional journal.
	Can relay (in Language B) the main point(s) contained in formal correspondence and/or reports (in Language A) on general subjects and on subjects related to their fields of interest.	Can relay in a written report (in Language B) relevant decisions that were taken in a meeting (in Language A). Can relay in writing (in Language B) the significant point(s) contained in formal correspondence (in Language A).
B1	Can relay (in Language B) the content of public announcements and messages delivered clearly at normal speed (in Language A). Can relay (in Language B) the contents of detailed instructions or directions, provided these are clearly articulated (in Language A). Can relay (in Language B) specific information given in straightforward informational texts (e.g. leaflets, brochure entries, notices and letters or e-mails) (in Language A).	Can relay in writing (in Language B) specific information points contained in texts delivered (in Language A) on familiar subjects (e.g. calls, announcements and instructions). Can relay in writing (in Language B) specific, relevant information contained in straightforward informational texts (in Language A) on familiar subjects. Can relay in writing (in Language B) specific information given in a straightforward recorded message (left in Language A), provided the topics concerned are familiar and the delivery is slow and clear.

	Relaying specific information	
	Relaying specific information in speech or sign	Relaying specific information in writing
A2	Can relay (in Language B) the point made in a clear announcement (in Language A) concerning familiar everyday subjects, though they may have to simplify the message and search for words/signs. Can relay (in Language B) specific, relevant information contained in short, simple texts, labels and notices (in Language A) on familiar subjects.	Can relay in writing (in Language B) specific information contained in short simple informational texts (in Language A), provided the texts concern concrete, familiar subjects and are composed in simple everyday language.
	Can relay (in Language B) the point made in short, clear, simple messages, instructions and announcements, provided these are expressed slowly and clearly in simple language (in Language A). Can relay (in Language B) in a simple way a series of short, simple instructions, provided the original (in Language A) is clearly and slowly articulated.	Can list (in Language B) the main points of short, clear, simple messages and announcements (given in Language A), provided they are clearly and slowly articulated. Can list (in Language B) specific information contained in simple texts (in Language A) on everyday subjects of immediate interest or need.
A1	Can relay (in Language B) simple, predictable information about times and places given in short, simple statements (delivered in Language A).	Can list (in Language B) names, numbers, prices and very simple information of immediate interest in oral texts (in Language A), provided the articulation is very slow and clear, with repetition.
Pre-A1	Can relay (in Language B) simple instructions about places and times (given in Language A), provided these are repeated very slowly and clearly. Can relay (in Language B) very basic information (e.g. numbers and prices) from short, simple, illustrated texts (in Language A).	Can list (in Language B) names, numbers, prices and very simple information from texts (in Language A) that are of immediate interest, that are composed in very simple language and contain illustrations.

Tabla 14. *Descriptorios del CV transmitir información*

	Alumno.....	Fecha.....
Nivel de ejecución de la tarea	Actividad de mediación intralingüística. Idioma: español nivel: C1. Tipo de actividad: mediación intralingüística oral.	
4	El/la alumno/a es capaz de leer, entender y transmitir oralmente la información que se ajusta a las necesidades del destinatario a partir de un texto corto.	
3	El/la alumno/a es capaz de leer y entender el contenido de un texto corto, pero tiene ciertas dificultades para trasladar la información que el destinatario necesita.	
2	El/la alumno/a comprende poco contenido y traslada información que no es relevante para la tarea.	
1	El/la alumno/a no comprende la información del texto y no consigue realizar la tarea.	

Tabla 15. *Rúbrica de evaluación de la sexta actividad*

7. Conclusiones

Gracias a las investigaciones de numerosos expertos y expertas en el tema, hemos podido comprobar que el panorama de la enseñanza de lenguas está cambiando, y que estos cambios se deben a la evolución de la sociedad debido a la globalización, lo que conlleva a la expansión del multilingüismo y plurilingüismo. Las necesidades de los alumnos han cambiado y, por lo tanto, los docentes deben adaptarse a esta nueva situación implementando nuevas estrategias de enseñanza aprovechando los nuevos enfoques comunicativos para el aprendizaje de lenguas (Muñoz, 2019).

Si bien es cierto que la realidad multilingüe está cada vez más aceptada en las aulas, la traducción como método de enseñanza de lenguas se sigue encontrando con obstáculos, sobre todo por parte de los defensores de los métodos comunicativos y audio-linguales, puesto que estos afirman que el uso de la lengua materna del alumno es un factor contraproducente para el aprendizaje (Carreres, 2006).

Los estudios de Traducción como disciplina académica han evolucionado a lo largo de las últimas décadas y esto ha supuesto que la traducción haya cambiado de alguna manera su estatus, aunque, como hemos podido observar, a la traducción pedagógica le falta todavía un largo camino que recorrer para ser reconocida como una herramienta útil para la enseñanza de lenguas. El principal problema con que se encuentra esta disciplina no es la falta de estudio en el campo, ya que hemos podido comprobar que numerosos autores han estudiado y publicado diversos trabajos que tratan sobre la traducción como herramienta de enseñanza de lenguas. Lo que ocurre es que los estudios y las teorías que se han ido publicando a lo largo de estas últimas décadas carecen de una evidencia empírica suficiente que pueda convencer a los opositores más escépticos (Leonardi, 2011).

Hace más de treinta años, ya Hatim y Mason (1990) equiparaban el papel del traductor al del mediador, ya que el traductor es la persona que media entre dos partes para facilitar la comunicación. Sin embargo, ha sido necesaria la introducción de la mediación como destreza evaluable en el aprendizaje de lenguas por parte del MCER (2001) y el Companion Volume (2020) para que se vuelva a destacar la relación existente entre la mediación y la traducción. Llegados a este punto, en un momento en el que el multilingüismo se encuentra en pleno auge favorecido por la globalización, las nuevas tecnologías y el cambio de los paradigmas de enseñanza de lenguas, hablar sobre la traducción pedagógica tiene más peso al vincularla con la mediación lingüística.

El objetivo de nuestro trabajo ha sido analizar la situación de la traducción pedagógica en la didáctica de lenguas. Para ello, hemos recopilado la información que diversos expertos en el tema han publicado al respecto, y nos hemos centrado en proporcionar un marco histórico que pudiera servirnos como punto de referencia para comprender mejor cuáles han sido los métodos de enseñanza de lenguas predominantes.

Por lo que respecta a los objetivos adicionales de este TFM, en cuanto a la posibilidad de comprobar si la traducción sigue considerándose un “enemigo para la enseñanza de lenguas”, al no haber podido realizar más entrevistas a los docentes de las escuelas oficiales, no podemos afirmar con certeza si esta idea continúa arraigada en la metodología docente. Sin embargo, teniendo en cuenta las respuestas de nuestro entrevistado y las posturas de los autores que hemos tratado en el marco teórico, consideramos que sí que se ha producido un cambio de perspectiva, aunque tímido, con respecto a la traducción y, sobre todo, al uso de la lengua materna en el aprendizaje de una L2.

Otros objetivos que pretendíamos cumplir era comprobar cuál ha sido la acogida de la mediación en la EOI. Gracias a las respuestas proporcionadas por nuestro entrevistado hemos podido constatar que la mediación, a pesar de formar parte del currículo académico y ser una prueba independiente en las pruebas de certificación, ocupa un porcentaje limitado de la carga lectiva, además de ser una destreza que cuenta con materiales que todavía son escasos.

La parte práctica de nuestro trabajo se ha centrado en proponer un conjunto de actividades enfocadas a trabajar distintos idiomas y niveles y que están dirigidas al desarrollo de la competencia mediadora en el ámbito de la enseñanza en las escuelas oficiales de idiomas. Con la finalidad de proporcionar un abanico de propuestas capaces de responder a las necesidades reales de los estudiantes realizamos una revisión de algunos de los materiales didácticos relacionados con la mediación y entrevistamos a un profesor de la escuela oficial de idiomas de Castellón. A pesar de que la opinión de un único entrevistado no se puede considerar tendencia de todo un sector ni es suficiente para establecer datos representativos, las respuestas sí que nos permiten constatar que los docentes de la escuela oficial de Castellón tienen las mismas necesidades que sus compañeros de profesión de las otras comunidades autónomas en lo que respecta a la escasez de material y formación para enseñar la mediación lingüística a sus alumnos. Por lo que respecta a los materiales consultados acerca de la mediación lingüística, destacamos, sobre todo, las investigaciones de Bessie Dendrinou (2006) y Maria Stathopoulou (2015), ya que nos han resultado de gran utilidad para comparar el funcionamiento de las pruebas de mediación lingüística en Grecia y establecer una clara diferenciación con España.

En lo que se refiere a nuestra propuesta, no era nuestra intención presentar una unidad didáctica destinada a un nivel o una lengua en concreto, sino demostrar que también es posible introducir actividades de mediación interlingüística en las escuelas de idiomas. En cuanto a las actividades de mediación intralingüística, hemos querido proponer algunas para colaborar en la ampliación del material disponible.

Con la perspectiva futura de ampliar nuestra propuesta y poder aplicar las actividades en el aula para así comprobar su eficacia, lo presentado en este trabajo no es más que una primera aproximación al posible papel de la traducción en las actividades de mediación de las escuelas oficiales de idiomas. Si bien autores como Dendrinos (2006) o Stathopoulou (2015) señalan que la mediación es un proceso diferente a la traducción, con nuestro trabajo, lo que hemos pretendido no ha sido incidir en esa diferenciación, sino, partiendo de las propuestas del Consejo de Europa (2002 y 2020), presentar un método de enseñanza de lenguas que cohesione las estrategias que se han ido empleando con éxito hasta el momento con las nuevas necesidades actuales.

El multilingüismo y la presencia de estudiantes con un repertorio lingüístico cada vez más amplio dentro de las aulas es innegable, por lo tanto, como docentes de lenguas tenemos la responsabilidad de formarnos y adoptar nuevas estrategias de enseñanzas que respondan a las necesidades reales de los estudiantes. El uso de la lengua materna para el aprendizaje de una L2 no debería ser el último recurso para completar una explicación que no ha quedado del todo clara.

En definitiva, la traducción pedagógica es un campo que ya cuenta con numerosas investigaciones, pero, como hemos podido comprobar, todavía no es considerada como una metodología de peso en la didáctica de lenguas. Demostrar los beneficios de la traducción pedagógica a nivel empírico es una tarea que todavía está en sus primeras fases, pero consideramos que, dadas las bases teóricas en que se fundamenta, estos resultados serán innegables.

8. Referencias

- Biedermann, A. (2014). La médiation linguistique dans un contexte d'enseignement des langues étrangères. *Synergies Chili*, (10), 83-91.
<https://gerflint.fr/Base/Chili10/biedermann.pdf>
- Bonilla, R. N., y Molina, M. V. (2020). La mediación y su impacto en las aulas de las escuelas oficiales de idiomas. *e-CO: Revista digital de educación y formación del profesorado*, (17), 529-540. <http://revistaeco.cepcordoba.es/wp-content/uploads/2020/04/Nadales2.pdf>
- Cañada Pujols, M, Fantauzzi, S, y Trullàs Soler, M. (2020). La mediación intralingüística: propuestas didácticas. *Foro de Profesores de E/LE*, 16(16).
<https://doi.org/10.7203/foroele.0.17070>
- Cantero Serena, F., y Arriba García, C. (2004). La mediación lingüística en la enseñanza de lenguas. *Didáctica (Lengua y Literatura)*, 16(16), 9–21.
<https://doi.org/10.5209/DIDA.20225>
- Carreres, A. (2006). Strange bedfellows: Translation and Language teaching: the teaching of translation into L2 in modern languages degrees; uses and limitations. *Online*). In *Sixth Symposium on Translation, Terminology* 1–21.
<http://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:Strange+bedfellows:+Translation+and+Language+teaching:+the+teaching+of+translation+into+L2+in+modern+languages+degrees:+uses+and+limitatinos#0>

Comisión Europea (2013). *Cosmetic surgery in Greece*. Speech Repository.

<https://webgate.ec.europa.eu/sr/speech/cosmetic-surgery-greece>

Comunidad de Madrid. *Certificación de nivel en idiomas*.

<https://www.comunidad.madrid/servicios/educacion/certificacion-nivel-idiomas>

Conselleria de Educación, Cultura y Deporte. *Modelos de Pruebas de Certificación*. EOI

Generalitat Valenciana. <https://eoi.gva.es/es/proves-de-certificacio>

Cook, G. (2010). *Translation in language teaching: an argument for reassessment*. Oxford University.

Council of Europe. (2020). *Common European Framework of Reference for Languages,*

Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>

CVC. *Diccionario de términos clave de ELE. Alternancia de código*. (s. f.). Recuperado 21

de mayo de 2021, de

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/alternanciadigo.htm

Decreto, E. R., Decreto, E. R., Resoluci, L., & Aut, C. (2019). *Mediación lingüística*. 1–2.

Dendrinós, B. (2006). Mediation in communication, language teaching and testing. *Journal of Applied Linguistics*, 22(1), 9-35.

Duff, A. (1989). *Translation*. Oxford University Press.

Fernández Guerra, A. B. (2014). *The Usefulness of Translation in Foreign Language Learning: Students' Attitudes by Ana B. Fernández-Guerra. JANUARY 2014.*

Fornes Chesa, A., Martorell Torres, E., Valero Varea, L., Varela Fandos, N. (2020).
Mediació lingüística Apte+. Àrbena.

Gamboa Belisario, L. (2005). Del valor de la traducción como destreza de mediación en la construcción de una competencia plurilingüe y pluricultural en el estudiante de ELE, y de la influencia del concepto de plurilingüismo en el Marco común europeo de referencia para las lenguas. *Carabela*, 58, 75–91.

Generalitat de Catalunya. *Mostres.* <https://educacio.gencat.cat/ca/serveis-tramits/proves/proves-lliures-obtencio-titols/convocat-ordinaria-idiomes/mostres-proves/>

Gobierno de Canarias. *Modelos de Pruebas de certificación.*
https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/idiomas/pruebas_certificacion/documentos_interes/

Gonzalez Davies, M. (2004). *Multiple Voices in the Translation Classroom: Activities, tasks and projects.* John Benjamins Publishing Company.

Kelly, D. (2005): *A Handbook for Translator Trainers: A Guide to Reflective Practice.* Manchester: St Jerome

Kumaradivelu, B. (1994), The Postmethod Condition: (E)merging Strategies for Second/Foreign Language Teaching en *TESOL QUARTERLY*, 28. (1), 27–48

La Ciutat de les Arts i les Ciències (s.f.) *Proyecciones*.

<https://www.cac.es/va/hemisferic/proyecciones.html>

Laviosa, S y González-Davies, M. (2020). *The Routledge Handbook of Translation and Education Edited by Developing mediation competence through translation competence through translation. 4.*

Leonardi, V. (2011). Pedagogical Translation as a Naturally-Occuring Cognitive and Linguistic Activity in Foreign Language Learning. *Sezione Di Lettere*, 6(1–2), 17–28.
<https://doi.org/10.15160/1826-803X/234>

Muñoz-Basols, J. (2019). Going beyond the comfort zone: multilingualism, translation and mediation to foster plurilingual competence. *Language, Culture and Curriculum*, 32(3), 299–321. <https://doi.org/10.1080/07908318.2019.1661687>

Padraig, B (2021). *Would you let a robot lawyer defend you?* BBC News.
<https://www.bbc.com/news/business-58158820>

Pintado Gutiérrez, L. (2018). Translation in language teaching, pedagogical translation, and code-switching: restructuring the boundaries. *Language Learning Journal*, 0(0), 1–21.
<https://doi.org/10.1080/09571736.2018.1534260>

Real Decreto 1041/2017 del 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, 311, de 23 de diciembre de 2017, 15367.

<https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2017-15367>

Región de Murcia. *Ejemplos de pruebas de certificación.*

<https://www.tufuturoempiezhoy.com/idiomas/>

Resolución de 24 de febrero de 2020, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se convocan las pruebas específicas de certificación de las enseñanzas de idiomas de régimen especial para el curso 2019/2020 y se establecen determinados aspectos sobre su organización (pp. 38-92). Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 41 de 2 de marzo de 2020. Consejería de Educación y Deporte.

<https://www.juntadeandalucia.es/boja/2020/41/5>

Sánchez Cuadrado, A. (2001). *Mediación interlingüística para el aula de ELE: usos de la traducción pedagógica.*

https://www.academia.edu/33879403/Mediacion_interlinguistica_para_el_aula_de_ELE_usos_de_la_traducci%C3%B3n_pedag%C3%B3gica

Stathopoulou, M. (2015). Cross-language mediation in foreign language teaching and testing. *Multilingual Matters.*

Torralba Miralles, G. (2016). *L'aprenentatge de llengües a través de la traducció audiovisual: la subtitulació com a eina per a l'adquisició de lèxic en llengua estrangera*

[Tesis doctoral, Universidad Jaume I]

<https://www.tdx.cat/handle/10803/403984#page=56>

Torralba Miralles, G. (2019). Ensenyament de llengües: el paper de la traducció al llarg de la història. *Quaderns: Revista de Traducció*, 0(26), 227–238.

Unicef (s.f.) *Gráficos sobre nutrición para el aula*. Micronutrientes: invisibles pero fundamentales. https://www.unicef.es/sites/unicef.es/files/comunicacion/unicef-educa-grafico_micronutrientes.pdf

Textos secundarios

Alas Clarín, L. (1884). *La Regenta*.

<https://www.vicentellop.com/TEXTOS/alasclarin/laregenta.pdf>

9. Anexos

Anexo 1. Los descriptores de las actividades de mediación

Para la **mediación de un texto** encontramos los siguientes descriptores:

Relaying specific information in speech or sign

- Pre-A1: Can relay (in Language B) simple instructions about places and times (given in Language A), provided these are repeated very slowly and clearly. Can relay (in Language B) very basic information (e.g., numbers and prices) from short, simple, illustrated texts (written in Language A).
- A1: Can relay (in Language B) simple, predictable information about times and places given in short, simple statements (spoken in Language A).
- A2: Can relay (in Language B) the point made in a clear, spoken announcement (made in Language A) concerning familiar everyday subjects, though he/she may have to simplify the message and search for words. Can relay (in Language B) specific, relevant information contained in short, simple texts, labels and notices (written in Language A) on familiar subjects.

Can relay (in Language B) the point made in short, clear, simple messages, instructions and announcements, provided these are expressed slowly and clearly in simple language (in Language A). Can relay (in Language B) in a simple way a series of short, simple instructions provided the original speech (in Language A) is clearly and slowly articulated.
- B1: Can relay (in Language B) the content of public announcements and messages spoken in clear, standard (Language A) at normal speed. Can relay (in Language B) the contents of detailed instructions or directions, provided these are clearly articulated (in Language A). Can relay (in Language B) specific information given in straightforward informational texts (such as leaflets, brochure entries, notices and letters or emails) (written in Language A).
- B2: Can relay (in Language B) which presentations given in (Language A) at a conference, which articles in a book (written in Language A) are particularly relevant for a specific

purpose. Can relay (in Language B) the main point(s) contained in formal correspondence and/or reports on general subjects and on subjects related to his/her fields of interest (written in Language A).

- C1: Can explain (in Language B) the relevance of specific information found in a particular section of a long, complex text (written in Language A).
- C2: No descriptors available; see C1.

Relaying specific information in writing

- Pre-A1: Can list (in Language B) names, numbers, prices and very simple information from texts (written Language A) that are of immediate interest, that are written in very simple language and contain illustrations.
- A1: Can list (in Language B) names, numbers, prices and very simple information of immediate interest (given in Language A), provided that the speaker articulates very slowly and clearly, with repetition.
- A2: Can relay in writing (in Language B) specific information contained in short simple informational texts (written in Language A), provided the texts concern concrete, familiar subjects and are written in simple everyday language. Can list (in Language B) the main points of short, clear, simple messages and announcements (given in Language A) provided that speech is clearly and slowly articulated. Can list (in Language B) specific information contained in simple texts (written in Language A) on everyday subjects of immediate interest or need.
- B1: Can relay in writing (in Language B) specific information points contained in texts (spoken in Language A) on familiar subjects (e.g. telephone calls, announcements, and instructions). Can relay in writing (in Language B) specific, relevant information contained in straightforward informational texts (written in Language A) on familiar subjects. Can relay in writing (in Language B) specific information given in a straightforward recorded message (left in Language A), provided that the topics concerned are familiar and the delivery is slow and clear.
- B2: Can relay in writing (in Language B) which presentations at a conference (given in Language A) were relevant, pointing out which would be worth detailed consideration. Can relay in writing (in

Language B) the relevant point(s) contained in propositionally complex but well-structured texts (written Language A) within his/her fields of professional, academic and personal interest. Can relay in writing (in Language B) the relevant point(s) contained in an article (written in Language A) from an academic or professional journal. Can relay in a written report (in Language B) relevant decisions that were taken in a meeting (in Language A). Can relay in writing the significant point(s) contained in formal correspondence (in Language A).

- C1: No descriptors available; see B2.
- No descriptors available; see B2.

Explaining data in speech or sign (e.g., in graphs, diagrams, charts etc.)

- Pre-A1: No descriptors available
- A1: No descriptors available
- A2: Can interpret and describe (in Language B) simple visuals on familiar topics (e.g. a weather map, a basic flow chart) (with text in Language A), even though pauses, false starts and reformulation may be very evident in speech.
- B1: Can interpret and describe (in Language B) detailed information in diagrams in his/her fields of interest (with text in Language A), even though lexical gaps may cause hesitation or imprecise formulation. Can interpret and describe (in Language B) overall trends shown in simple diagrams (e.g. graphs, bar charts) (with text in Language A), even though lexical limitations cause difficulty with formulation at times.
- B2: Can interpret and describe reliably (in Language B) detailed information contained in complex diagrams, charts and other visually organised information (with text in Language A) on topics in his/her fields of interest.
- C1: Can interpret and describe clearly and reliably (in Language B) the salient points and details contained in complex diagrams and other visually organised information (with text in Language A) on complex academic or professional topics.

- C2: Can interpret and describe clearly and reliably (in Language B) various forms of empirical data and visually organised information (with text in Language A) from conceptually complex research concerning academic or professional topics.

Explaining data in writing (e.g., in graphs, diagrams, charts etc.)

- Pre-A1: No descriptors available
- A1: No descriptors available
- A2: No descriptors available
- B1: Can interpret and present in writing (in Language B) the overall trends shown in simple diagrams (e.g. graphs, bar charts) (with text in Language A), explaining the important points in more detail, given the help of a dictionary or other reference materials. Can describe in simple sentences (in Language B) the main facts shown in visuals on familiar topics (e.g. a weather map, a basic flow chart) (with text in Language A).
- B2: Can interpret and present reliably in writing (in Language B) detailed information from diagrams and visually organised data in his fields of interest (with text in Language A).
- C1: Can interpret and present clearly and reliably in writing (in Language B) the salient, relevant points contained in complex diagrams and other visually organised data (with text in Language A) on complex academic or professional topics.
- C2: Can interpret and present in writing (in Language B) various forms of empirical data (with text in Language A) from conceptually complex research concerning academic or professional topics.

Processing text in speech or sign

- Pre-A1: No descriptors available
- A1: Can convey (in Language B) simple, predictable information given in short, very simple signs and notices, posters and programmes (written in Language A).
- A2: Can report (in Language B) the main points made in simple TV or radio news items (in Language A) reporting events, sports, accidents, etc., provided that the topics concerned are familiar and the delivery is slow and clear. Can report in simple sentences (in Language B) the information contained

in clearly structured, short, simple texts (written in Language A) that have illustrations or tables. 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.

- B1: Can summarise (in Language B) the main points made in long spoken texts (in Language A) on topics in his/her fields of interest, provided that standard language is used and that he/she can check the meaning of certain expressions. Can summarise (in Language B) a short narrative or article, a talk, discussion, interview or documentary (in Language A) and answer further questions about details. Can collate short pieces of information from several sources (in Language A) and summarise them (in Language B) for somebody else. Can summarise (in Language B) the main points made in clear, well-structured spoken and written texts (in Language A) on subjects that are familiar or of personal interest, although his/her lexical limitations cause difficulty with formulation at times. Can summarise simply (in Language B) the main information content of straightforward texts (in Language A) on familiar subjects (e.g. a short written interview or magazine article, a travel brochure). Can summarise (in Language B) the main points made during a conversation (in Language A) on a subject of personal or current interest, provided that the speakers articulated clearly in standard language. Can summarise (in Language B) the main points made in long texts (delivered orally in Language A) on topics in his/her fields of interest, provided that standard language is used and that he/she can listen several times. Can summarise (in Language B) the main points or events in TV programmes and video clips (in Language A), provided he/she can view them several times.
- B1+: Can summarise (in Language B) the main points made in long texts (in Language A) on topics in their fields of interest, provided they can check the meaning of certain expressions. Can summarise (in Language B) a short narrative or article, talk, discussion, interview or documentary (in Language A) and answer further questions about details. Can collate short pieces of information from several sources (in Language A) and summarise them (in Language B) for somebody else.
- B2: Can summarise (in Language B) the important points made in longer, complex, live spoken texts (in Language A) on subjects of current interest, including his/her fields of special interest. Can

summarise (in Language B) the main points of complex discussions (in Language A), weighing up the different points of view presented. Can synthesise and report (in Language B) information and arguments from a number of spoken and/or written sources (in Language A). Can summarise (in Language B) a wide range of factual and imaginative texts (in Language A), commenting on and discussing contrasting points of view and the main themes. Can summarise (in Language B) the important points made in longer, spoken and written complex texts (in Language A) on subjects of current interest, including his/her fields of special interest. Can recognise the intended audience of a spoken or written text (in Language A) on a topic of interest and explain (in Language B) the purpose, attitudes and opinion of the author. Can summarise (in Language B) extracts from news items, interviews or documentaries containing opinions, argument and discussion sources (in Language A). Can summarise and comment (in Language B) on the plot and sequence of events in a film or play (in Language A).

- B2+: Can summarise clearly in well-structured language (in Language B) the information and arguments contained in complex texts (in Language A) on a wide range of subjects related to their fields of interest and specialisation. Can summarise (in Language B) the main points of complex discussions (in Language A), weighing up the different points of view presented.
- C1: Can summarise in (Language B) long, demanding texts (in Language A). Can summarise (in Language B) discussion (in Language A) on matters within his/her academic or professional competence, elaborating and weighing up different points of view and identifying the most significant points. Can summarise clearly in well-structured speech (in Language B) the main points made in complex spoken and written texts (in Language A) in fields of specialisation other than his/her own, although he/she may occasionally check particular technical concepts. Can explain (in Language B) subtle distinctions in the presentation of facts and arguments (in Language A). Can exploit information and arguments from a complex spoken or written text (in Language A) to talk about a topic (in Language B), glossing with evaluative comments, adding his/her opinion, etc. Can explain (in Language B) the attitude or opinion expressed in a spoken or written text (in Language A) on a specialised topic, supporting inferences he/she makes with reference to specific passages in the original.

- C2: Can explain (in Language B) inferences when links or implications are not made explicit (in Language A), and point out sociocultural implications of the speaker/writer's form of expression (e.g. understatement, irony, sarcasm).

Processing text in writing

- Pre-A1: No descriptors available
- A1: Can, with the help of a dictionary, render in (Language B) simple phrases written in (Language A), but may not always select the appropriate meaning. Can copy out single words and short texts presented in standard printed format.
- A2: Can list as a series of bullet points (in Language B) the relevant information contained in short simple texts (in Language A), provided that the texts concern concrete, familiar subjects and are written in simple everyday language. Can pick out and reproduce key words and phrases or short sentences from a short text within the learner's limited competence and experience. Can use simple language to render in (Language B) very short texts written in (Language A) on familiar and everyday themes that contain the highest frequency vocabulary; despite errors, the text remains comprehensible. Can copy out short texts in printed or clearly hand-written format.
- 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. Can summarise in writing (in Language B) the main points made in straightforward informational spoken and written texts (in Language A) on subjects that are of personal or current interest, provided spoken texts are delivered in clearly articulated standard speech. Can paraphrase short written passages in a simple fashion, using the original text wording and ordering.
- 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.
- B2: Can summarise in writing (in Language B) the main content of well-structured but propositionally complex spoken and written texts (in Language A) on subjects within his/her fields of professional, academic and personal interest. Can compare, contrast and synthesise in writing (in Language B) the information and viewpoints contained in academic and professional publications (in Language A) in

his/her fields of special interest. Can explain in writing (in Language B) the viewpoint articulated in a complex text (in Language A), supporting inferences he/she makes with reference to specific information in the original. Can summarise in writing (in Language B) the main content of complex spoken and written texts (in Language A) on subjects related to his/her fields of interest and specialisation.

- B2+: Can summarise in writing (in Language B) the main content of well-structured but propositionally complex texts (in Language A) on subjects within their fields of professional, academic and personal interest. Can compare, contrast and synthesise in writing (in Language B) the information and viewpoints contained in academic and professional publications (in Language A) in their fields of special interest. Can explain in writing (in Language B) the viewpoint articulated in a complex text (in Language A), supporting inferences they make with reference to specific information in the original.
- C1: Can summarise in writing (in Language B) long, complex texts (written in Language A), interpreting the content appropriately, provided that he/she can occasionally check the precise meaning of unusual, technical terms. Can summarise in writing a long and complex text (in Language A) (e.g. academic or political analysis article, novel extract, editorial, literary review, report, or extract from a scientific book) for a specific audience, respecting the style and register of the original.
- C2: Can explain in writing (in Language B) the way facts and arguments are presented in a text (in Language A), particularly when someone else's position is being reported, drawing attention to the writer's use of understatement, veiled criticism, irony, and sarcasm. Can summarise information from different sources, reconstructing arguments and accounts in a coherent presentation of the overall result.

Translating a written text in speech or sign

- Pre-A1: No descriptors available
- 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.

- 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. Can provide a simple, rough spoken translation into (Language B) of routine information on familiar everyday subjects that is written in simple sentences in (Language A) (e.g. personal news, short narratives, directions, notices or instructions).
- B1: Can provide spoken translation into (Language B) of texts written in (Language A) containing information and arguments on subjects within his/her fields of professional, academic and personal interest, provided that they are written in uncomplicated, standard language. Can provide an approximate spoken translation into (Language B) of clear, well-structured informational texts written in (Language A) on subjects that are familiar or of personal interest, although his/her lexical limitations cause difficulty with formulation at times.
- B2: Can provide spoken translation into (Language B) of complex texts written in (Language A) containing information and arguments on subjects within his/her fields of professional, academic and personal interest.
- C1: Can provide fluent spoken translation into (Language B) of complex written texts written in (Language A) on a wide range of general and specialised topics, capturing most nuances.
- C2: Can provide fluent spoken translation into (Language B) of abstract texts written in (Language A) on a wide range of subjects of personal, academic and professional interest, successfully conveying evaluative aspects and arguments, including the nuances and implications associated with them.

Translating a written text in writing

- Pre-A1: No descriptors available
- A1: Can, with the help of a dictionary, translate simple words and phrases from (Language A) into (Language B), but may not always select the appropriate meaning.

- A2: Can use simple language to provide an approximate translation from (Language A) into (Language B) of very short texts on familiar and everyday themes that contain the highest frequency vocabulary; despite errors, the translation remains comprehensible.
- B1: Can produce approximate translations from (Language A) into (Language B) of straightforward, factual texts that are written in uncomplicated, standard language, closely following the structure of the original; although linguistic errors may occur, the translation remains comprehensible. Can produce approximate translations from (Language A) into (Language B) of information contained in short, factual texts written in uncomplicated, standard language; despite errors, the translation remains comprehensible.
- B2: Can produce clearly organised translations from (Language A) into (Language B) that reflect normal language usage but may be over-influenced by the order, paragraphing, punctuation and particular formulations of the original. Can produce translations into (Language B), which closely follow the sentence and paragraph structure of the original text in (Language A), conveying the main points of the source text accurately, though the translation may read awkwardly.
- C1: Can translate into (Language B) abstract texts on social, academic and professional subjects in his/her field written in (Language A), successfully conveying evaluative aspects and arguments, including many of the implications associated with them, though some expression may be over-influenced by the original.
- C2: Can translate into (Language B) technical material outside his/her field of specialisation written in (Language A), provided subject matter accuracy is checked by a specialist in the field concerned.

Note-taking (lectures, seminars, meetings etc.)

- Pre-A1: No descriptors available
- A1: No descriptors available
- A2: Can make simple notes at a presentation/demonstration where the subject matter is familiar and predictable and the presenter allows for clarification and note-taking.

- B1: Can take notes during a lecture, which are precise enough for his/her own use at a later date, provided the topic is within his/her field of interest and the talk is clear and well structured. Can take notes as a list of key points during a straightforward lecture, provided the topic is familiar, and the talk is both formulated in simple language and delivered in clearly articulated standard speech. Can note down routine instructions in a meeting on a familiar subject, provided they are formulated in simple language and he/she is given sufficient time to do so.
- B2: Can understand a clearly structured lecture on a familiar subject, and can take notes on points which strike him/her as important, even though he/she tends to concentrate on the words themselves and therefore to miss some information. Can make accurate notes in meetings and seminars on most matters likely to arise within his/her field of interest.
- C1: Can take detailed notes during a lecture on topics in his/her field of interest, recording the information so accurately and so close to the original that the notes could also be used by other people. Can make decisions about what to note down and what to omit as the lecture or seminar proceeds, even on unfamiliar matters. Can select relevant, detailed information and arguments on complex, abstract topics from multiple spoken sources (e.g. lectures, podcasts, formal discussions and debates, interviews etc.), provided that standard language is delivered at normal speed in one of the range of accents familiar to the listener.
- C2: Can, whilst continuing to participate in a meeting or seminar, create reliable notes (or minutes) for people who are not present, even when the subject matter is complex and/or unfamiliar. Is aware of the implications and allusions of what is said and can make notes on them as well as on the actual words used by the speaker. Can make notes selectively, paraphrasing and abbreviating successfully to capture abstract concepts and relationships between ideas.

Expressing a personal response to creative texts (including literature)

- Pre-A1: No descriptors available
- A1: Can use simple words and phrases to say how a work made him/her feel.
- A2: Can express his/her reactions to a work, reporting his/her feelings and ideas in simple language. Can describe a character's feelings and explain the reasons for them. Can say in simple language which

aspects of a work especially interested him/her. Can say whether he/she liked a work or not and explain why in simple language. Can select simple passages he/she particularly likes from work of literature to use as quotes.

- B1: Can explain why certain parts or aspects of a work especially interested him/her. Can explain in some detail which character he/she most identified with and why. Can relate events in a story, film or play to similar events he/she has experienced or heard about. Can relate the emotions experienced by a character in a work to emotions he/she has experienced. Can describe the emotions he/she experienced at a certain point in a story, e.g. the point(s) in a story when he/she became anxious for a character, and explain why. Can explain briefly the feelings and opinions that a work provoked in him/her. Can describe the personality of a character.
- B2: Can give a clear presentation of his/her reactions to a work, developing his/her ideas and supporting them with examples and arguments. Can describe his/her emotional response to a work and elaborate on the way in which it has evoked this response. Can express in some detail his/her reactions to the form of expression, style and content of a work, explaining what he/she appreciated and why.
- C1: Can describe in detail his/her personal interpretation of a work, outlining his/her reactions to certain features and explaining their significance. Can outline his/her interpretation of a character in a work: their psychological/emotional state, the motives for their actions and the consequences of these actions. Can give his/her personal interpretation of the development of a plot, the characters and the themes in a story, novel, film or play.
- C2: No descriptor available

Analysis and criticism of creative texts (including literature)

- Pre-A1: No descriptors available
- A1: No descriptors available
- A2: Can identify and briefly describe, in basic formulaic language, the key themes and characters in short, simple narratives involving familiar situations that are written in high frequency everyday language.

- B1: Can point out the most important episodes and events in a clearly structured narrative in everyday language and explain the significance of events and the connection between them. Can describe the key themes and characters in short narratives involving familiar situations that are written in high frequency everyday language.
- B2: Can compare two works, considering themes, characters and scenes, exploring similarities and contrasts and explaining the relevance of the connections between them. Can give a reasoned opinion about a work, showing awareness of the thematic, structural and formal features and referring to the opinions and arguments of others. Can evaluate the way the work encourages identification with characters, giving examples. Can describe the way in which different works differ in their treatment of the same theme.
- C1: Can critically appraise a wide variety of texts including literary works of different periods and genres. Can evaluate the extent to which a work meets the conventions of its genre. Can describe and comment on ways in which the work engages the audience (e.g. by building up and subverting expectations).
- C2: Can give a critical appraisal of work of different periods and genres (novels, poems, and plays), appreciating subtle distinctions of style and implicit as well as explicit meaning. Can recognise the finer subtleties of nuanced language, rhetorical effect, and stylistic language use (e.g. metaphors, abnormal syntax, ambiguity), interpreting and ‘unpacking’ meanings and connotations. Can critically evaluate the way in which structure, language and rhetorical devices are exploited in a work for a particular purpose and give a reasoned argument on their appropriateness and effectiveness. Can give a critical appreciation of the deliberate breach of linguistic conventions in a piece of writing.

Anexo 2. Rúbrica de evaluación de la mediación

6. RESUMEN DE CALIFICACIONES PARA LAS TAREAS DE MEDIACIÓN ESCRITA DE TODOS LOS NIVELES.

10 puntos	Excelente. La actuación en el criterio así calificado es óptima y va mucho más allá de lo requerido. La persona candidata cumple en su totalidad los requisitos del criterio así calificado, mostrando muy pocas carencias y/o errores muy esporádicos y/o muy leves en dicho criterio.
9 puntos	Muy notable. La actuación en el criterio así calificado es casi óptima y va más allá de lo requerido. La persona candidata cumple casi en su totalidad los requisitos del criterio así calificado, mostrando muy pocas carencias y/o errores muy esporádicos y/o muy leves en dicho criterio.
8 puntos	Notable. La actuación en el criterio así calificado excede notablemente lo requerido. La persona candidata cumple muy satisfactoriamente la mayor parte de los requisitos del criterio así calificado, mostrando pocas carencias y/o errores esporádicos y/o leves en dicho criterio.
7 puntos	Bueno. La actuación en el criterio así calificado excede ligeramente lo requerido. La persona candidata cumple satisfactoriamente la mayoría de los requisitos del criterio así calificado, mostrando pocas carencias y/o errores esporádicos y/o leves en dicho criterio.
6,5 puntos	Suficiente. La actuación en el criterio así calificado se ajusta exactamente a lo requerido. La persona candidata cumple suficientemente la totalidad de los requisitos del criterio así calificado, mostrando carencias usuales y/o errores habituales y/o relativamente leves en dicho criterio, todos los cuales son naturales en el nivel.
5 puntos	Ligeramente insuficiente. La actuación en el criterio así calificado se acerca poco a lo requerido. La persona candidata cumple solo algunos de los requisitos del criterio así calificado, mostrando algunas carencias ocasionales y/o errores relativamente frecuentes y/o relativamente graves en dicho criterio.
4 puntos	Insuficiente. La actuación en el criterio así calificado se acerca solo en parte a lo requerido. La persona candidata cumple pocos de los requisitos del criterio así calificado, mostrando numerosas carencias y/o errores frecuentes y/o graves en dicho criterio.
2,5 puntos	Muy insuficiente. La actuación en el criterio así calificado se acerca muy poco a lo requerido. La persona candidata cumple muy pocos de los requisitos del criterio así calificado, mostrando carencias muy generalizadas y/o errores muy frecuentes y/o muy graves en dicho criterio.
1 punto	Completamente insuficiente. La actuación en el criterio así calificado dista mucho de lo requerido. La persona candidata apenas cumple algunos de los requisitos del criterio así calificado, mostrando carencias y/o errores muy frecuentes, graves y generalizados en dicho criterio.
0 puntos	Esta calificación únicamente se podrá otorgar en una de las dos circunstancias siguientes: <ul style="list-style-type: none"> • La muestra es insuficiente y/o inadecuada incluso para justificar la nota más baja en esta tarea. • El candidato/La candidata se aparta claramente de los requisitos de la tarea propuesta.

Tabla 16. Resumen de calificaciones para tareas de mediación escrita de todos los niveles. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, p.75-76*