



Traballo de Fin de Grao

Facultade de Filoloxía

Grao en Lengua e Literatura Españolas

**La mediación lingüística en el proceso de enseñanza y aprendizaje de español como
lengua extranjera: una propuesta didáctica**

Autora: Paula Gómez Estévez

Tutora: Marta Blanco Domínguez

Curso 2024-2025



Traballo de Fin de Grao

Facultade de Filoloxía

Grao en Lengua e Literatura Españolas

**La mediación lingüística en el proceso de enseñanza y aprendizaje de español como
lengua extranjera: una propuesta didáctica**

Autora: Paula Gómez Estévez

Tutora: Marta Blanco Domínguez

Curso 2024-2025

CUBRIR ESTE FORMULARIO ELECTRONICAMENTE

Formulario de delimitación do título e resumo

Traballo de Fin de Grao curso 2023/2024

APELIDOS E NOME:	Gómez Estévez Paula
GRAO EN:	Lengua e Literatura Españolas
(NO CASO DE MODERNAS) MENCIÓN EN:	
TITOR/A:	Marta Blanco Domínguez
LIÑA TEMÁTICA ASIGNADA:	Ensino de español como lingua extranxeira

SOLICITO a aprobación do seguinte título e resumo:

Título: La mediación lingüística en el proceso de enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera: una propuesta didáctica.

Resumo [na lingua en que se vai redacta-lo TFG; entre 1000 e 2000 caracteres]

El concepto de mediación lingüística ha evolucionado notablemente desde su aparición en el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (2001) hasta su inclusión en el Volumen Complementario (2020). Esta transformación ha redefinido el papel y función de la mediación en el contexto de enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera, consolidándose como una de las competencias claves en la pedagogía ELE y permitiendo la interacción y comunicación en contextos plurilingües y multiculturales (Mendizábal de la Cruz, 2022).

El presente trabajo analiza la evolución del concepto de mediación y su impacto pedagógico, resaltando la necesidad de integrar la mediación lingüística como un aspecto central en el aula de ELE. Para ello, se emplea una metodología mixta que combina el análisis teórico con el diseño de una unidad didáctica dirigida a aprendientes de español nivel B2, orientada al desarrollo de la competencia mediadora a través de actividades específicas y basada en los descriptores del MCER (2001 y 2020). Asimismo, se proponen instrumentos de evaluación que permitan valorar estas tareas.

En este trabajo se pone de manifiesto la necesidad de integrar la mediación lingüística en las aulas como una actividad comunicativa de la lengua fundamental en el aprendizaje del español/LE. La unidad didáctica propuesta evidencia la importancia de integrar las actividades de mediación en los planes curriculares de ELE para el desarrollo de una enseñanza más efectiva, dinámica y autónoma en la realidad sociolingüística contemporánea.

Palabras clave: mediación lingüística, *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (MCER), actividades comunicativas de la lengua, tareas de mediación para el aula de ELE.

SRA. PRESIDENTA DA COMISIÓN DO TRABALLO DE FIN DE GRAO

AGRADECIMIENTOS

A mis padres, por creer en mí más que yo misma y regalarme la oportunidad de perseguir mis sueños. Gracias por devolverme la ilusión después de los obstáculos. Sin vuestro esfuerzo, nada de esto hubiera sido posible.

A mi familia, por hacer del hogar un refugio; por cuidarme desde el amor y por hacerme encontrar el camino cuando yo me perdía. Abuela, tu ejemplo de valentía siempre ha sido mi motivación. Andrea y Marta, cada uno de mis pasos es más especial de vuestra mano. Teneros como hermanas es el mayor regalo. Rosi, tus palabras y abrazos en aquellos días difíciles me hicieron seguir adelante. Leo, tu forma de ver el mundo me ha hecho comprender que existen distintas perspectivas de entender el mundo y que la diversidad es enriquecedora.

A mi tutora, por su ayuda y su disposición en el proceso de creación de este trabajo. Sus conocimientos me han servido de fuente y de guía en la última etapa de este camino tan desafiante. Gracias por la implicación y el respeto que han hecho posible llegar hasta aquí.

A Elena, Sabela, Martiño y Claudia, por ser mi otra familia durante estos cuatro años. Gracias por coser mis heridas y por hacerme ver más allá de la oscuridad. Esta experiencia lleva vuestros nombres.

A mis amigos de Ourense, por seguirme en cada paso desde el orgullo. La distancia nunca fue un obstáculo en nuestra amistad.

Y, sobre todo, gracias a aquella niña que siempre soñó con las letras. Hoy, aquella adolescente que se sentía frágil y se refugiaba en el mundo de las letras para entenderse, está a un paso de alcanzar su pasión.

RESUMEN

El concepto de mediación lingüística ha evolucionado notablemente desde su aparición en el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (2001) hasta su inclusión en el *Volumen Complementario* (2020). Esta transformación ha redefinido el papel y función de la mediación en el contexto de enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera, consolidándose como una de las competencias claves en la pedagogía ELE y permitiendo la interacción y comunicación en contextos plurilingües y multiculturales (Mendizábal de la Cruz 2022).

El presente trabajo analiza la evolución del concepto de mediación y su impacto pedagógico, resaltando la necesidad de integrar la mediación lingüística como un aspecto central en el aula de ELE. Para ello, se emplea una metodología mixta que combina el análisis teórico con el diseño de una unidad didáctica dirigida a aprendientes de español nivel B2, orientada al desarrollo de la competencia mediadora a través de actividades específicas y basada en los descriptores del MCER (2001 y 2020). Asimismo, se proponen instrumentos de evaluación que permitan valorar estas tareas.

En este trabajo se pone de manifiesto la necesidad de integrar la mediación lingüística en las aulas como una actividad comunicativa de la lengua fundamental en el aprendizaje del español/LE. La unidad didáctica propuesta evidencia la importancia de integrar las actividades de mediación en los planes curriculares de ELE para el desarrollo de una enseñanza más efectiva, dinámica y autónoma en la realidad sociolingüística contemporánea.

Palabras clave: mediación lingüística, *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (MCER), actividades comunicativas de la lengua, tareas de mediación para el aula de ELE.

La mediación lingüística en el proceso de enseñanza y aprendizaje de español como lengua
extranjera: una propuesta didáctica

A mediación lingüística no proceso de ensinanza e aprendizaxe do español como lingua
estranxeira: unha proposta didáctica

Linguistic mediation in the teaching and learning process of Spanish as a foreign language: A
didactic proposal

Paula Gómez Estévez, estudiante del Grado en Lengua y Literatura Españolas en la Facultad de Filología de la USC,

Declaro,

que el trabajo de Grado *La mediación lingüística en el proceso de enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera: una propuesta didáctica*, cuya tutora es Marta Blanco Domínguez, es original y las fuentes utilizadas para su elaboración han sido citadas adecuadamente.

7 de julio de 2025

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	9
2. MARCO TEÓRICO.....	11
2.1. El concepto de mediación en el MCER (2002) y en el <i>Volumen Complementario</i> (2020)	11
2.1.1. La mediación lingüística en el <i>Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación</i> (2002).....	12
2.1.2. El concepto de la mediación en el <i>Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen Complementario</i> (2020).....	18
2.2. La mediación lingüística y la mediación cultural.....	29
2.3. Aplicaciones pedagógicas de la mediación lingüística en la enseñanza de ELE	34
3. APLICACIÓN PRÁCTICA: DISEÑO DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA PARA EL NIVEL B2.....	37
3.1. Contexto de enseñanza aprendizaje.....	37
3.1.1. Aprendientes.....	37
3.1.2. Ámbito.....	38
3.1.3. Modalidad de aprendizaje	38
3.1.4. Duración del curso	38
3.1.5. Marco educativo en el que se desarrolla el curso.....	38
3.2. Orientación metodológica	38
3.3. Objetivos	38
3.4. Competencias	40
3.5. Contenidos.....	40
3.6. Actividades	41
3.6.1. Sesión 1	42
3.6.2. Sesión 2	47
3.6.3. Sesión 3 y tarea final	53
3.7. Rúbrica de evaluación	58

4. CONCLUSIONES.....	59
Referencias bibliográficas.....	60
Apéndices	63
Apéndice 1. Descriptores ilustrativos de las actividades de mediación en el <i>Volumen Complementario</i> (2020)	63
Apéndice 2. Descriptores ilustrativos de las estrategias de mediación en el <i>Volumen Complementario</i> (2020)	76
Apéndice 3. Descriptores ilustrativos excluidos para la mediación en el <i>Volumen Complementario</i> (2020)	78
Apéndice 4. Materiales para la unidad didáctica.....	81
Apéndice 4.1. Materiales para la sesión 1	81
Apéndice 4.2. Materiales para la sesión 2	89
Apéndice 4.3. Materiales para la tarea final	97
Apéndice 4.4. Rúbrica de evaluación	98

1. INTRODUCCIÓN

La mediación lingüística es un fenómeno comunicativo que forma parte de nuestra vida diaria y que está presente en nuestra sociedad desde hace décadas. Sin embargo, su vigencia en el marco de la enseñanza de lenguas extranjeras no entra en juego hasta hace relativamente poco. Concretamente, la mediación lingüística es reconocida por primera vez como una actividad comunicativa de la lengua clave y equiparable a las restantes con la publicación del *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza evaluación. Volumen Complementario* (2020) (en adelante, *Volumen Complementario*¹) lo que impulsa su mayor reconocimiento en la didáctica del español como lengua extranjera (Trovato 2020).

Como apuntamos, la mediación no es un fenómeno absolutamente novedoso, puesto que los docentes de ELE la han integrado en sus aulas como una actividad complementaria en pro del aprendizaje de lenguas extranjeras. Sin embargo, con la publicación del *Volumen Complementario* (2020) la mediación lingüística adopta un reconocimiento propio con la inclusión de actividades más específicas, estrategias y descriptores por niveles. Todo ello ha provocado un cambio de mentalidad en el campo de la educación lingüística, ampliando el concepto que se había construido tímidamente en el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza evaluación* (2002) (en adelante, MCER²).

El presente trabajo se inscribe en el ámbito de la innovación pedagógica y tiene como objetivo realzar la importancia de la mediación lingüística en la enseñanza/aprendizaje de ELE. Para ello, realizaremos un estudio que permita acercarnos al concepto de mediación lingüística, su desarrollo a lo largo de los años, los enfoques teóricos que abordan esta actividad comunicativa de la lengua, así como sus diferentes actividades y estrategias partiendo de lo establecido en los principales documentos base: El MCER (2002) y el *Volumen Complementario* (2020). Finalmente, se ofrece una propuesta didáctica que incorpora actividades de mediación y criterios evaluativos. Para ello, se emplearán materiales de diseño propio.

¹ En este trabajo manejamos la traducción y adaptación al español del documento original: Council of Europe (2020). *Common European Framework Of Reference For Languages: Learning, Teaching, Assessment – Companion volume*, Strasbourg, Council of Europe Publishing.

² En este trabajo manejamos la traducción y adaptación al español del documento original: Council of Europe (2001). *Common European Framework Of Reference For Languages: Learning, Teaching, Assessment*, Strasbourg, Language Policy Unit, Council of Europe.

Para alcanzar este objetivo general, se establecen los siguientes objetivos específicos:

1. Estudiar el concepto de mediación lingüística, así como su evolución en el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras, prestando especial atención al MCER (2002) y al *Volumen Complementario* (2020).
2. Analizar la dimensión pedagógica de la mediación lingüística en el contexto de aprendizaje de ELE, diferenciándola de otras actividades comunicativas como la traducción e interpretación y prestando atención a su enfoque en la interacción, la competencia intercultural y la autonomía.
3. Analizar y exponer las estrategias y habilidades implicadas en la mediación lingüística.
4. Sistematizar el papel de la mediación lingüística en entornos de aprendizaje plurilingües y multiculturales.
5. Evaluar la pertinencia de la mediación lingüística como una actividad lingüística clave en la enseñanza de ELE, destacando su contribución en una formación más integral y adaptada a la realidad comunicativa actual.
6. Diseñar una unidad didáctica correspondiente a un nivel B2 de español, centrada en el desarrollo de la mediación siguiendo las directrices del *Volumen Complementario* (2020).
7. Proponer rúbricas de evaluación de las tareas de mediación ofrecidas en el trabajo.

En lo que respecta a la metodología, el enfoque principal del trabajo es de carácter mixto. Combina el estudio teórico con la aplicación práctica para explorar y consolidar el concepto de mediación lingüística como competencia clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE, apoyándose en el planteamiento orientado a la acción del MCER (2002) y del *Volumen Complementario* (2020). La investigación del trabajo obedece a un diseño descriptivo-aplicado con dos fases principales. En la primera, se analizan y revisan los documentos fuente, el MCER (2002) y el *Volumen Complementario* (2020), junto a otros estudios complementarios para sistematizar el concepto de mediación lingüística. En la segunda fase, se desarrolla una unidad didáctica para alumnos de ELE de nivel B2, enfocada en fomentar la mediación en las aulas mediante diferentes actividades alineadas con los descriptores del

*Volumen Complementario*³ (2020). La unidad didáctica cuenta también con rúbricas de evaluación que ayuden en la valoración de las actividades. La investigación del trabajo combina métodos cualitativos y cuantitativos. Los métodos cualitativos incluyen el análisis de los documentos y estudios empleados, junto a la reflexión sobre la pertinencia de actividades creadas para la unidad didáctica. Por otro lado, los métodos cuantitativos se basan en la elaboración de rúbricas de evaluación con puntuaciones numéricas para guiar al profesorado y/o alumnado en la evaluación.

La orientación metodológica seguida para diseñar la unidad didáctica se basa en el aprendizaje por tareas, con el fin de ofrecer a los aprendientes una formación que se adecúe a la realidad y que se ajuste al enfoque adoptado por el MCER (2002 y 2020), que pone especial atención sobre la acción e interacción en el aprendizaje.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. El concepto de mediación en el MCER (2002) y en el *Volumen Complementario* (2020)

Con la introducción de las actividades comunicativas de la lengua y estrategias, el MCER (2002 y 2020) deja a un lado el modelo tradicional de las cuatro destrezas (comprensión oral, expresión escrita, comprensión de lectura y expresión oral) por considerarse cada vez más inadecuado en la compleja realidad de la comunicación. La organización propuesta consigue una mayor aproximación al uso de la lengua en la vida real basado en la interacción y en la co-construcción de significados. El nuevo planteamiento organiza las actividades en cuatro modos de comunicación: comprensión, interacción, expresión y mediación (*Volumen Complementario* 2020: 42).

De acuerdo con lo señalado en el apartado 2.4 del *Volumen Complementario* (2020):

Tanto en la modalidad de comprensión como en la de expresión, las actividades de mediación, escritas y orales, hacen posible la comunicación entre personas que son incapaces, por cualquier motivo, de comunicarse entre sí directamente. La traducción o la interpretación, una paráfrasis, un resumen o la toma de notas proporcionan a una tercera

³ Los descriptores ilustrativos son etiquetas con las que el MCER describe lo que el aprendiente-usuario de una lengua extranjera es capaz de hacer, de modo global o parcial, cuando alcanza un determinado grado de dominio.

parte una (re)formulación de un texto fuente al que esta tercera parte no tiene acceso directo (*Volumen Complementario* 2020: 43).

En el *Volumen Complementario* (2020), se refleja una concepción más amplia de la mediación que no se reduce exclusivamente a la dimensión interlingüística, sino que incluye también la mediación relacionada con la comunicación y el aprendizaje, así como la mediación social y cultural.

En la mediación, el usuario actúa como un agente social y tiende puentes que facilitan la transmisión o construcción de significados, ya sea dentro de la misma lengua o entre lenguas diferentes (mediación interlingüística). La mediación pone especial atención en el papel de la lengua en procesos de creación de espacios y condiciones para el aprendizaje o la comunicación, la ayuda interpersonal en la comprensión y construcción de nuevos significados, etc. El contexto de aplicación puede ser social, pedagógico, cultural, lingüístico o profesional.

2.1.1. La mediación lingüística en el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (2002)

El Marco común europeo de referencia para las lenguas fue publicado en 2001 por el Consejo de Europa⁴ como un proyecto que sentó las bases de la enseñanza de idiomas a nivel europeo, basándose en la continuación del proyecto iniciado por el Consejo de Europa durante la década de los años setenta y ochenta del siglo XX. Con este documento, se pretende ampliar el concepto de la enseñanza de lenguas, sobre todo, en la concepción del usuario como “un/a agente social, que coconstruye el significado de la interacción, y por las nociones de mediación y de competencias plurilingüe/pluricultural” (*Volumen Complementario* 2020: 29). Así, entre los principales objetivos se encuentra mejorar la transparencia y la coherencia entre la enseñanza, el currículo y la evaluación tanto de una misma institución, como entre diferentes instituciones, sectores educativos y regiones geográficas.

Uno de los objetivos de la publicación del MCER consiste en guiar a los usuarios a la hora de describir los niveles de dominio lingüístico exigidos por las pruebas y exámenes oficiales y los programas de evaluación existentes. Por ello, el MCER establece los niveles

⁴ La traducción del *Common European Framework of Reference for Language: Learning, Teaching, Assessment* (Council of Europe 2001) al español fue publicada por el Instituto Cervantes en 2002.

comunes de referencia (A1-C2) como grados de dominio lingüístico que permiten evaluar el progreso en el aprendizaje de lenguas.

El MCER implanta un conjunto de descriptores para las actividades comunicativas, estrategias y competencias comunicativas. Los descriptores se conceptualizan como formulaciones teóricas que proporcionan un marco común para evaluar el aprendizaje de los usuarios basándose en lo que estos “pueden hacer” de forma global o parcial en la lengua extranjera en la que se están formando⁵. Estos se organizan de forma jerárquica en distintas escalas, en las que cada descriptor concreta una habilidad específica observable de las tres metacategorías mencionadas (actividades comunicativas, estrategias y competencias comunicativas). Los descriptores del MCER no son específicos de una lengua en concreto, sino globales, y se redactan en función a las aportaciones de distintas instituciones del campo del dominio lingüístico.

El MCER (2002) defiende la adopción de un enfoque centrado en la acción, en el que los aprendientes se convierten en los verdaderos protagonistas del aprendizaje. Este enfoque en la acción tiene en cuenta factores que superan el dominio lingüístico como los cognitivos, emocionales o culturales. El MCER (2002) expone detalladamente los conocimientos que los usuarios deben implementar a través de las diferentes actividades comunicativas de la lengua – interacción, comprensión, expresión y mediación– que pueden complementarse con otros tipos de comunicación como la “no verbal”. Así, la organización de las actividades comunicativas propuestas por el MCER (2002) se fundamenta en el uso de la lengua a nivel real. En su jerarquización se observa la influencia de tres usos esenciales del lenguaje que configuran las bases de la categorización de las actividades comunicativas. Entre ellos se encuentra el uso “creativo e interpersonal de la lengua” que consiste en la expresión de ideas, emociones, experiencias, opiniones o reflexiones personales donde el lenguaje es más subjetivo y creativo. Por otro lado, se habla de un uso “transaccional”, centrado en la transmisión de la información de forma clara y eficaz priorizando la precisión del mensaje. Finalmente, el uso para la “evolución y la resolución de los problemas” tiene un objetivo interactivo, enfocado en la gestión y mediación en las relaciones sociales.

⁵ Los descriptores remiten a la descripción de las “especificaciones «Puede hacer» Can Do o «ser capaz de» can do” que se recogen en el MCER (2002: 235 y 239).

Tabla 1. Categorización de las actividades comunicativas de la lengua en el MCER (2002)

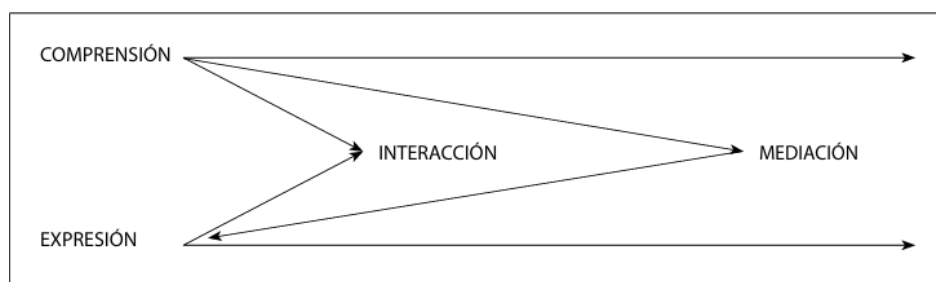
	Comprensión	Expresión	Interacción	Mediación
Uso creativo e interpersonal de la lengua	P. ej. Leer por placer	P. ej. Monólogo sostenido: describir experiencias	P. ej. Conversación	Mediar la comunicación
Uso transaccional de la lengua	P. ej. Leer en busca de información y argumentos	P. ej. Monólogo sostenido: dar información	P. ej. Obtener bienes y servicios Intercambiar información	Mediar textos
Uso de la lengua para la evaluación y la resolución de problemas	<i>(Fusionado con Leer en busca de información y argumentos)</i>	P. ej. Monólogo sostenido: argumentar (por ejemplo, en un debate)	P. ej. Discusión	Mediar conceptos

Fuente: *Volumen complementario* (2020: 42)

La mediación lingüística aparece reconocida por primera vez en el MCER (2002) como una actividad de la lengua, tanto en su forma oral como escrita, que hace “posible la comunicación entre personas que son incapaces, por cualquier motivo, de comunicarse entre sí directamente” (MCER 2002: 14).

Es importante tener en cuenta que el MCER (2002) inicia, aunque de forma incompleta, el reconocimiento de la mediación como un eje determinante en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras. Reconoce la conveniencia del desarrollo de la competencia plurilingüe en los aprendientes y, en consecuencia, admite la relevancia de la mediación en el proceso de aprendizaje argumentando que “las actividades de mediación de tipo lingüístico que (re)procesan un texto existente, ocupan un lugar importante en el funcionamiento lingüístico normal de nuestras sociedades” (MCER 2002: 15). La relación entre los cuatro modos de comunicación que se establece en el documento es la siguiente: la comprensión y la expresión, en sus formas orales y escritas, originan las cuatro destrezas tradicionales; la interacción engloba tanto la comprensión como la expresión, y la mediación abarca tanto la comprensión como la expresión, además de, con frecuencia, la interacción.

Figura 1. Relación entre los cuatro modos de comunicación (comprensión, expresión, interacción y mediación)



Fuente: *Volumen Complementario* (2020: 44)

En el apartado 4.4.4 del MCER, se exponen detalladamente las actividades y estrategias relacionadas con la mediación lingüística. En ellas, el aprendiente se concibe como un “intermediario entre interlocutores que no pueden comprenderse de forma directa, normalmente (pero no exclusivamente), hablantes de distintas lenguas” (MCER 2002: 85). Los usuarios de la mediación no son vistos como transmisores de un significado propio, sino como figuras de conciliación. Las actividades de mediación descritas en el MCER (2002) se organizan en dos tipos, según sean orales o escritas, y abarcan la interpretación (simultánea, consecutiva e informal), la traducción (exacta o literaria), el resumen y la paráfrasis. El objetivo de estas actividades es que “el usuario actúe como un canal de comunicación (a menudo, pero no necesariamente, en distintas lenguas) entre dos o más personas que por un motivo u otro no se pueden comunicar directamente. Este proceso, denominado mediación, puede ser interactivo o no” (MCER 2002: 60).

Figura 2. Actividades de mediación en el MCER (2002)

4.4.4.1. Actividades de mediación oral

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

4.4.4.2. Actividades de mediación escrita

- Traducción exacta (por ejemplo, de contratos, de textos legales y científicos, etc.).
- Traducción literaria (novelas, obras de teatro, poesía, libretos, etc.).
- Resumen de lo esencial (artículos de periódicos y revistas, etc.) en la segunda lengua o entre la lengua materna y la segunda lengua.
- Paráfrasis (textos especializados para profanos, etc.).

Fuente: MCER (2002: 85)

A partir del análisis de las actividades de mediación se observa que estas comprenden tanto la mediación entre lenguas diferentes, denominada por algunos como “interlingüística” (Cantero y De Arriba 2004), como la mediación dentro de la misma lengua, conocida también como “intralingüística” (Cantero y De Arriba 2004).

Esto queda reflejado en los siguientes extractos del MCER (2002):

- Sección 2.1.3: “Las actividades de mediación, escritas y orales, hacen posible la comunicación entre personas que son incapaces, por cualquier motivo, de comunicarse entre sí directamente” (MCER 2002: 14).
- Sección 4.4.4: “[...] Actuar como intermediario entre interlocutores que no pueden comprenderse de forma directa normalmente, (pero no exclusivamente), hablantes de distintas lenguas” (MCER 2002: 85).
- Sección 4.6.4: “Tanto los textos de entrada (estímulo) como los de salida (respuesta) pueden ser hablados o escritos, así como participar de la lengua materna o de la segunda lengua” (MCER 2002: 97).

Tal y como se detalla en el apartado 4.4 del MCER (2002), este documento también describe las estrategias que los aprendientes deben seguir para la ejecución de las actividades de mediación. Estas estrategias, consideradas como enlaces entre las competencias comunicativas y las actividades de la lengua se dividen en cuatro grandes tipos: planificación, ejecución, evaluación y corrección. Sin embargo, es importante resaltar la ausencia de descriptores para la categoría de estrategias.

La planificación hace referencia a las técnicas previas al proceso de mediación centradas en conocer y aprovechar al máximo los recursos, así como en reflexionar sobre la ejecución de las tareas. Por otro lado, las estrategias de ejecución abordan el desarrollo de la mediación en tiempo real. En lo que respecta a la evaluación, estas estrategias tienen como objetivo asegurar la coherencia, consistencia y adecuación del mensaje. Finalmente, las estrategias de corrección implican cambios y ajustes con el fin de mejorar el mensaje ya sea a través de diccionarios, expertos o fuentes fiables.

Figura 3. Estrategias de mediación en el MCER (2002)

– Planificación	Desarrollo de los conocimientos previos Búsqueda de apoyos Preparación de un glosario Consideración de las necesidades del interlocutor Selección de la unidad de interpretación
– Ejecución	Previsión: procesamiento de la información de entrada y formulación del último fragmento simultáneamente en tiempo real Anotación de posibilidades y equivalencias Salvar obstáculos
– Evaluación	Comprobación de la coherencia de dos versiones Comprobación de la consistencia de uso
– Corrección	Precisión mediante la consulta de diccionarios Consulta de expertos y de fuentes

Fuente: MCER (2002: 86)

Tras analizar el tratamiento de la mediación en el MCER (2002), es evidente que, este documento integra la mediación lingüística como un concepto clave, aunque su procedimiento sea poco detallado. Este documento subraya que la mediación lingüística incentiva la interacción entre el aprendizaje personal y social de las lenguas, transformando al aprendiente en un agente social con el fin de alcanzar una comunicación más eficaz.

Al mismo tiempo, y pesar del reconocimiento inicial, el MCER (2002) presenta la mediación de manera vaga e indeterminada. El documento no proporciona escalas ilustrativas de descriptores para los distintos niveles (A1-C2) para la mediación, lo que evidencia que su tratamiento es menos detallado que en el resto de las actividades comunicativas. A partir de la descripción ofrecida por el documento, vemos como la concepción de la mediación se reduce en gran medida a la traducción e interpretación, motivo por el que se inició el proyecto de 2014-17 que, como se puntualizará más adelante, busca ampliar los detalles de los descriptores de la mediación y la conceptualización de esta actividad comunicativa. En consecuencia, aunque el MCER (2002) inicie el camino de reconocimiento de la mediación como una actividad comunicativa, en igualdad de condiciones que las actividades de expresión, comprensión e interacción, el tratamiento de esta actividad se aleja considerablemente del dotado al resto de las mencionadas.

2.1.2. El concepto de la mediación en el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen Complementario* (2020)

En 2020, el Consejo de Europa publica el *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment- Companion Volume*⁶ a partir de un proyecto de la División de Política Educativa del Consejo de Europa, con el fin de ampliar y clarificar los aspectos que habían quedado vagamente definidos en el MCER (2002) y dar respuesta a muchas de las sugerencias aportadas por los profesionales de la lengua sobre la dificultad de la edición de 2001. El objetivo principal de este nuevo proyecto fue actualizar los descriptores ilustrativos, con el fin de incorporar áreas insuficientemente desarrolladas en la versión de 2001 como la mediación y la competencia plurilingüe y pluricultural. Junto a ello, se describieron con mayor precisión los niveles “de signo más” y un nuevo nivel “pre-A1”. Atendiendo las peticiones recibidas, el *Volumen Complementario* (2020) ofrece una explicación más detallada en lo que respecta a la comprensión oral y lectora y a otras actividades comunicativas. También se enriquece la descripción del nivel A1 y los niveles C junto a la adaptación de los descriptores, con el fin de hacerlos neutros e inclusivos con respecto al género y aplicables a otras modalidades lingüísticas como, por ejemplo, la lengua de signos (*Volumen Complementario* 2020: 30). Por tanto, y como se indica en el documento:

el presente volumen se concibe como un complemento, más que como una modificación, de los descriptores de 2001 contenidos en el documento original. Se incluyen, no obstante, cambios sustanciales en un número reducido de descriptores de las escalas presentes en los capítulos 4 y 5 del MCER de 2001 (*Volumen Complementario* 2020: 275).

⁶ La traducción al español fue publicada por el Instituto Cervantes en 2021 con el título *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza evaluación. Volumen Complementario*.

Tabla 2. Actualizaciones y adiciones de los descriptores

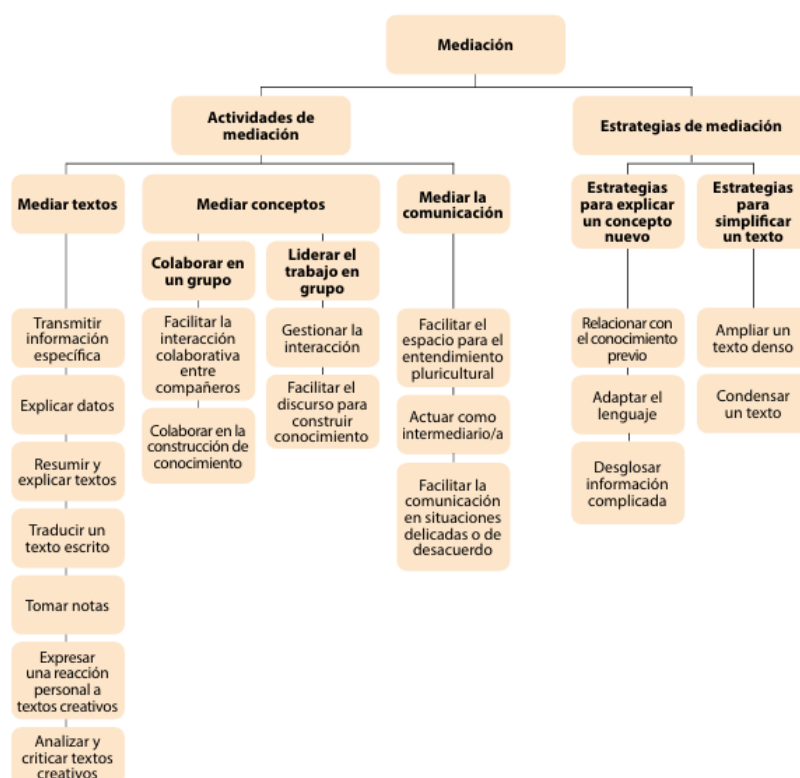
	En el esquema descriptivo de 2001	En las escalas de descriptores de 2001	Escalas de descriptores actualizadas en esta publicación	Escalas de descriptores añadidas en esta publicación
Actividades comunicativas de la lengua				
Comprensión				
Comprensión oral	✓	✓	✓	
Comprensión de lectura	✓	✓	✓	
Expresión				
Expresión oral	✓	✓	✓	
Expresión escrita	✓	✓	✓	
Interacción				
Interacción oral	✓	✓	✓	
Interacción escrita	✓	✓	✓	
Interacción en línea				✓
Mediación				
Mediar textos	✓			✓
Mediar conceptos	✓			✓
Mediar la comunicación	✓			✓
Estrategias comunicativas de la lengua				
Comprensión	✓	✓	✓	
Expresión	✓	✓	✓	
Interacción	✓	✓	✓	
Mediación				✓
Competencia plurilingüe y pluricultural				
Aprovechamiento del repertorio pluricultural	✓			✓
Comprensión plurilingüe	✓			✓
Aprovechamiento del repertorio plurilingüe	✓			✓
Competencias comunicativas de la lengua				
Competencia lingüística	✓	✓	✓	✓ (Fonología)
Competencia sociolingüística	✓	✓	✓	
Competencia pragmática	✓	✓	✓	
Competencias en lengua de signos				
Competencia lingüística				✓
Competencia sociolingüística				✓
Competencia pragmática				✓

Fuente: *Volumen complementario*. (2020: 31)

La publicación del *Volumen Complementario* (2020) supone un cambio para el concepto de mediación, dando un paso más en su concreción y dotándola de un rol más específico y operativo. Como se ha mencionado, el MCER (2002) no ofrecía los descriptores necesarios para regir la mediación, y su identidad se reducía prácticamente al desarrollo de actividades de interpretación y traducción. Como consecuencia, se inició un proceso de revisión de la mediación a través del proyecto 2014-17 que permitió realzar su papel desde una visión que “no se reduce únicamente a la mediación interlingüística, sino que incluye también la mediación relacionada con la comunicación y el aprendizaje, así como la mediación social y cultural” (*Volumen Complementario* 2020: 46).

En el *Volumen Complementario* (2020), la conceptualización de la mediación lingüística supone un cambio significativo respecto al MCER (2002), pues el tratamiento de esta actividad comunicativa se lleva a cabo de forma mucho más exhaustiva y completa. Por ello, uno de los principales objetivos del documento fue la incorporación de escalas de descriptores ilustrativos para las actividades y estrategias de mediación debido a su creciente protagonismo en el ámbito educativo (*Volumen Complementario* 2020: 277). Este documento recoge un total de 20 escalas de descriptores relacionados con la mediación, de las cuales 1 se dedica a la mediación en general, 14 se orientan a actividades de mediación y 5 a las estrategias. Además, cada escala contiene una justificación bien detallada que consolida su relevancia. En este contexto, la mediación lingüística se convierte en la cuarta categoría de las actividades comunicativas junto a la comprensión, interacción y expresión. Todo ello constata el auge del papel de la mediación, favorecido por el entorno pluricultural y plurilingüe de una sociedad en la que la fusión cultural y lingüística es cada vez más frecuente.

Figura 4. Escala de actividades y estrategias de mediación



Fuente: *Volumen Complementario* (2020: 104)

Siguiendo las directrices del Anejo 6 del *Volumen Complementario* (2020), podemos afirmar que el enfoque adoptado por este nuevo proyecto se distancia de la edición de 2001 optando por la perspectiva de los autores Daniel Coste y Marisa Cavalli en su trabajo de 2015 para el Consejo de Europa *Education, mobility, otherness – The mediation functions of schools* (Coste y Cavalli 2015). Además, la conceptualización de la mediación que se expone en este proyecto se desarrolla en su totalidad en el trabajo de North y Piccardo *Developing illustrative descriptors of aspects of mediation for the CEFR* (North y Piccardo 2016).

A través de las nuevas aportaciones, la mediación como actividad de lengua se categoriza en tres grandes bloques de actividades: mediación de textos o informativa, mediación cognitiva o de conceptos y mediación relacional o de la comunicación. A pesar de esta categorización, es importante tener en cuenta que existe una correlación e interrelación entre las diferentes modalidades, puesto que la comunicación real requiere de una conexión entre las distintas capacidades comunicativas.

Los tres tipos de mediación enumerados incluyen un conjunto de actividades específicas para cada uno de ellos, adaptándose a diferentes propósitos. Además, es de gran relevancia considerar que las diferentes actividades correspondientes a los tres tipos de mediación se pueden desarrollar en distintos contextos comunicativos. Estas actividades pueden abarcar una misma lengua (mediación intralingüística), o bien incluir distintas modalidades lingüísticas, así como diferentes lenguas (mediación interlingüística). Como se apuntó con anterioridad, cada actividad de mediación (mediar textos, mediar conceptos y mediar la comunicación) incluye una serie de escalas que establecen un marco amplio de habilidades o tareas vinculadas al desarrollo de cada actividad de mediación. Por ejemplo, en las actividades de mediación de textos, las escalas indican las habilidades globales que el estudiante desarrolla con dicho tipo de mediación, por ejemplo, transmitir información específica, explicar datos, resumir y explicar textos, etc. (*cfr.* Figura 4). Además, el *Volumen Complementario* (2020) ofrece una serie de descriptores ilustrativos⁷ que proporciona el contenido específico para el desarrollo de cada escala en los diferentes niveles comunes de referencia.

Como se indica en el *Volumen Complementario* (2020), la mediación subraya el rol activo de los aprendientes en el proceso de formación argumentando que:

⁷ Los descriptores ilustrativos para las actividades de mediación se incluyen en la sección de Apéndices (Apéndice 1).

En la mediación, el/la usuario/a y/o aprendiente actúa como un/a agente social que tiende puentes y facilita la construcción o la transmisión de significados, ya sea dentro de la misma lengua, entre diferentes modalidades lingüísticas (por ejemplo, de la oral a la signada o viceversa, en la comunicación intermodal) o de una lengua a otra (mediación interlingüística) (*Volumen Complementario* 2020: 103).

Pero, además, el documento va más allá de entender la mediación como una actividad meramente lingüística vinculándola con la comunicación, el aprendizaje y la mediación social y cultural:

La mediación se centra en el papel de la lengua en procesos como la creación de espacios y condiciones para la comunicación y/o el aprendizaje, la colaboración para construir nuevos significados, la ayuda a otras personas para que construyan o comprendan nuevos significados y la transmisión de nueva información de manera adecuada. El contexto puede ser social, pedagógico, cultural, lingüístico o profesional (*Volumen Complementario* 2020: 103).

En lo que respecta a la mediación de textos, esta consiste en “transmitir a otra persona el contenido de un texto al que no tiene acceso, a menudo debido a barreras lingüísticas, culturales, semánticas o técnicas” (*Volumen Complementario* 2020: 104). En la mediación de textos, los individuos deben actuar a modo de transmisores de la información (oral o escrita), después de haber realizado un proceso de comprensión.

La mediación cognitiva o de conceptos consiste en “facilitar a otros el acceso al conocimiento y a los conceptos, en especial, si no pueden acceder directamente a él por sí mismos” (*Volumen Complementario* 2020: 105). En este caso, el mediador es el encargado de adaptar la situación a las condiciones adecuadas para un intercambio efectivo. Dentro de la mediación cognitiva, el *Volumen Complementario* (2020) distingue dos escalas: la escala “colaborar en grupo” se basa en la preparación de las condiciones para un trabajo óptimo, mientras que la escala “liderar el trabajo en grupo” consiste en el desarrollo de las ideas y del trabajo común.

Por último, la mediación relacional o de la comunicación trata de “facilitar la comprensión y moldear la comunicación de manera adecuada entre usuarios/aprendientes que

tal vez tengan puntos de vista individuales, socioculturales, sociolingüísticos o intelectuales diferentes” (*Volumen Complementario* 2020: 105). Aquí, el mediador es el responsable de intermediar entre los participantes e incluso con él mismo más allá del plano lingüístico. De esta manera, “Mediar la comunicación tiene que ver, principalmente, con los encuentros personales” (*Volumen Complementario* 2020: 105).

En la tabla 3 se ofrece una descripción de los conceptos clave que se les asigna en el *Volumen Complementario* a las distintas actividades de mediación.

Tabla 3. Actividades de mediación en el *Volumen Complementario* (2020)

1. MEDIAR TEXTOS	
Escalas	Conceptos clave
Transmitir información específica	- Transmitir información sobre horarios, lugares, precios, etc. de anuncios u otros artefactos y documentos escritos signados. - Transmitir series de instrucciones o indicaciones. - Transmitir información específica y relevante de textos informativos [...].
Explicar datos	- Describir material gráfico sobre temas conocidos [...]. - Presentar tendencias presentes en un gráfico. - Comentar un gráfico de barras. - Seleccionar e interpretar la información más importante y relevante de datos empíricos presentados gráficamente.
Resumir y explicar datos	- Resumir la información principal del texto fuente. - Recopilar información y argumentos de diferentes fuentes. - Identificar y clarificar al/la destinatario/a el propósito, el público meta y el punto de vista del texto original.
Traducir un texto escrito	- Proporcionar una traducción aproximada. - Captar la información esencial. - Captar matices.
Tomar notas	- El tipo de texto fuente. - Aspectos relacionados con el/la orador/a o el/la signante. - La forma de tomar las notas. - La exactitud de las anotaciones.
Expresar una reacción personal a textos creativos	- Explicar qué le gustó o interesó de la obra. - Describir a los personajes, indicando con cuál/es se identifica. - Relacionar aspectos de la obra con su propia experiencia. - Hacer una interpretación personal.
Analizar y criticar un concepto nuevo	- Comparar diferentes obras. - Expresar una opinión razonada sobre una obra. - Evaluar críticamente los rasgos de una obra [...].

2. MEDIAR CONCEPTOS	
Escalas	Conceptos clave
Facilitar la interacción colaborativa entre compañeros	- Colaborar mediante una gestión consciente del papel propio y de las contribuciones de uno/a a la comunicación del grupo. - Orientar activamente el trabajo en grupo ayudando en la revisión de los puntos clave y considerando o definiendo los siguientes pasos. - Usar las preguntas y las intervenciones para hacer avanzar la discusión de manera productiva. - Usar las preguntas y los turnos de palabra para equilibrar las intervenciones [...].
Colaborar en la construcción de conocimiento	- Enmarcar cognitivamente las tareas colaborativas mediante el establecimiento de metas, procesos y pasos. - Coconstruir ideas/soluciones. - Pedir a los demás que expliquen lo que piensan e identificar inconsistencias [...].
Gestionar la interacción	- Liderar la actividad plenaria. - Dar instrucciones y comprobar la comprensión [...]. - Gestionar y facilitar la comunicación dentro del grupo o los subgrupos sin impedir que fluya la comunicación entre los participantes. - Reorientar la comunicación en el grupo o los subgrupos; intervenir para hacer que un grupo retome la tarea. - Adaptar las intervenciones propias y el rol interactivo para apoyar la comunicación del grupo en función de las necesidades.
Facilitar el discurso para construir conocimiento	- Formular preguntas para estimular el razonamiento lógico [...]. - Armar las intervenciones en un discurso lógico y coherente.
3. MEDIAR LA COMUNICACIÓN	
Escalas	Conceptos clave
Facilitar el espacio para el entendimiento pluricultural	- Emplear preguntas y mostrar interés para promover que los hablantes comprendan las normas y perspectivas culturales. - Demostrar sensibilidad y respeto por las distintas perspectivas y normas socioculturales y sociolingüísticas. - Anticipar, tratar y/o aclarar malentendidos que surjan de diferencias socioculturales y sociolingüísticas.
Actuar como intermediario/a en situaciones informales	- Explorar de forma sensible y equilibrada los diferentes puntos de vista [...]. - Desarrollar los puntos de vista expresados para fortalecer y profundizar el entendimiento [...]. - Establecer puntos de acuerdo. - Establecer posibles áreas de consenso [...]. - Lograr un cambio en la perspectiva de uno o varios participantes, para acercarse a un acuerdo o resolución.

Fuente: *Volumen Complementario* (2020: 106-129)

El documento también aporta una categorización clara para las estrategias de mediación, entendidas como un conjunto de “técnicas empleadas para aclarar el significado y facilitar el entendimiento” (*Volumen Complementario* 2020: 130). Sin embargo, solo detalla las estrategias que están implicadas en el proceso de mediación como la paráfrasis, excluyendo las estrategias de preparación, evaluación y reparación ya que estas se pueden usar con otras actividades comunicativas como la comprensión o la expresión. El *Volumen Complementario* (2020)

determina que el mediador puede verse inmerso en diferentes entornos sociales y lingüísticos, por lo que las estrategias funcionan como herramientas para simplificar y favorecer el entendimiento durante el proceso de mediación. Las estrategias de mediación se organizan en torno a dos ejes fundamentales: las estrategias dirigidas a la explicación de un concepto nuevo (mediación cognitiva) y las estrategias enfocadas en la simplificación de textos (mediación de textos). Como ocurría con las actividades de mediación, el documento también incluye escalas y descriptores⁸ para las estrategias de mediación según los niveles de referencia.

Tabla 4. Estrategias de mediación en el *Volumen Complementario* (2020)

1. ESTRATEGIAS PARA EXPLICAR UN CONCEPTO NUEVO	
Escalas	Conceptos clave
Relacionar con el conocimiento previo	- Formular preguntas para estimular la activación de conocimientos previos. - Establecer comparaciones y/o relaciones entre conocimientos nuevos y previos. - Proporcionar ejemplos y definiciones.
Adaptar el lenguaje	- Parafrasear. - Adaptar la formulación. - Explicar terminología técnica.
Desglosar información complicada	- Fragmentar un proceso en una serie de pasos. - Presentar ideas o instrucciones mediante una lista de puntos. - Presentar separadamente los puntos principales de información en una serie encadenada de argumentos.
2. ESTRATEGIAS PARA SIMPLIFICAR UN TEXTO	
Escalas	Conceptos clave
. Ampliar un texto denso	- Usar la repetición y la redundancia, por ejemplo, mediante diferentes formas de paráfrasis. - Modificar el estilo para explicar los temas de manera más explícita. - Proporcionar ejemplos.
Condensar un texto	- Destacar información clave. - Eliminar repeticiones y digresiones. - Excluir lo que no sea relevante para los destinatarios.

Fuente: *Volumen Complementario* (2020: 130-135). Elaboración propia

Ante las novedades descritas, es necesario considerar que, aunque el *Volumen Complementario* (2020) pretendía incorporar descriptores para actividades y estrategias que no formaban parte del MCER (2001), muchos de los aspectos expuestos en las nuevas escalas de mediación se relacionan con las actividades ya descritas en la edición de 2001. Esto, evidencia la dificultad inherente a la categorización de la mediación, donde los límites se solapan y se diluyen. Asimismo, el *Volumen Complementario* (2020) excluye en su redacción algunos de los

⁸ Los descriptores ilustrativos para las estrategias de mediación se incluyen en la sección de Apéndices (Apéndice 2).

descriptores tratados en el proyecto 2014-17 por diferentes razones, como se expone en su Anejo 8: “bien para evitar repeticiones, bien porque no ha sido posible desarrollarlos para un número suficiente de niveles de competencia o a causa de los comentarios recibidos durante la fase de consulta” (*Volumen Complementario* 2020: 291). Los descriptores para la mediación excluidos abordan las siguientes escalas de mediación: “Crear un ambiente positivo”, “Resumir y explicar textos de forma oral o signada”, “Resumir y explicar textos por escrito”, “Representar información de manera visual”, “Expresar una reacción personal a textos creativos (incluidos los literarios)”, “Analizar y criticar textos creativos (incluidos los literarios)”, “Facilitar la interacción colaborativa”, “Colaborar en la construcción de conocimiento”, “Fomentar el discurso para construir conocimiento”, “Facilitar el espacio para el entendimiento pluricultural”, “Facilitar la comunicación en situaciones delicadas o de desacuerdo” “Relacionar con el conocimiento previo”, “Desglosar información complicada”, “Adaptar el lenguaje”, “Ampliar un texto denso” y “Condensar un texto”⁹.

Pese a estas omisiones, la inclusión de dimensiones no estrictamente lingüísticas tanto en los descriptores de la mediación de conceptos como en la mediación de la comunicación supone un avance decisivo en la redefinición y conceptualización de la mediación. Entre estos factores o dimensiones se encuentran la interacción social, la conciencia pluricultural y las competencias sociales y/o afectivas implicadas en la construcción de significados en los diferentes contextos de uso. Con esta concepción ampliada de la mediación se pretende que esta actividad alcance todo su reconocimiento en el proyecto intercultural que enmarca el *Volumen Complementario* (2020) y se fortalece su papel en el ámbito educativo.

El *Volumen Complementario* (2020) también incluye herramientas pedagógicas para la mediación. En su Anejo 2 se ofrece una parrilla de autoevaluación con descriptores para los diferentes niveles de referencia (A1-C2) centrada en las tres actividades de mediación (mediación de textos, mediación de conceptos y mediación de la comunicación). Esta novedad supone un cambio significativo con respecto al MCER (2001), que solo contaba con una herramienta de autoevaluación para el resto de las actividades comunicativas de la lengua, pero no para la mediación.

⁹ Los descriptores ilustrativos excluidos del *Volumen Complementario* (2020) para la mediación se incluyen en la sección de Apéndices (Apéndice 3).

Tabla 5. Autoevaluación para las actividades de mediación

Mediación	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Mediar textos	Transmito información sencilla y predecible que se encuentra en textos breves y sencillos como señales, avisos, letreros, carteles, pósters y programas de un espectáculo.	Transmito la información principal de textos breves y sencillos sobre temas cotidianos de interés inmediato, siempre que esté expresada con claridad y en un lenguaje sencillo.	Transmito la información proporcionada en textos informativos claros y bien estructurados sobre temas conocidos, o de interés personal o de actualidad.	Transmito información detallada y argumentos de forma fiable, por ejemplo, la información más importante contenida en textos complejos, pero bien estructurados, dentro de mis áreas de interés profesional, académico y personal.	Transmito de forma clara, fluida y lingüísticamente bien estructurada las ideas más importantes de textos extensos y complejos, tanto si se relacionan o no con mis áreas de interés, siempre que pueda comprobar de manera puntual conceptos técnicos concretos.	Explico con una lengua bien estructurada, clara y fluida la forma en que se presentan hechos y argumentos, transmitiendo aspectos valorativos y la mayor parte de los matices con precisión, y señalando las implicaciones socioculturales (por ejemplo, el uso del registro, la sutileza, la ironía y el sarcasmo).
Mediar conceptos	Invito a otros participantes a intervenir utilizando para ello frases cortas y sencillas. Utilizo palabras/signos y señales sencillas para mostrar mi interés en una idea y para confirmar que comprendo algo. Expreso una idea de forma muy sencilla y pregunto a los demás si me comprenden y qué piensan.	Colaboro en tareas sencillas y prácticas, preguntando a los demás qué piensan, haciendo sugerencias y mostrando comprensión de las respuestas, siempre que de vez en cuando pueda pedir que se repita o se reformule lo dicho. Hago sugerencias de forma sencilla para hacer que la discusión avance y pregunto lo que las personas piensan sobre determinadas ideas.	Ayudo a definir una tarea en términos básicos y pido que otros contribuyan con sus conocimientos. Invito a otras personas a intervenir para aclarar la razón o razones de sus puntos de vista o para desarrollar aspectos específicos que han mencionado. Planteo las preguntas adecuadas para comprobar la comprensión de conceptos y repito parte de lo que alguien ha dicho para confirmar la comprensión mutua.	Fomento la participación y planteo preguntas que provocan reacciones de los otros miembros del grupo o pido a las personas que desarrollen sus reflexiones y aclaren sus opiniones. Desarrollo las ideas de otras personas y las relaciono en líneas de pensamiento coherentes, considerando diferentes partes de una cuestión.	Reconozco diferentes perspectivas para guiar a un grupo, formulando una serie de preguntas abiertas que aprovechan las diferentes intervenciones para estimular el razonamiento lógico, informando sobre lo que otras personas han dicho, resumiendo, detallando y sopesando diferentes puntos de vista, y conduciendo la discusión con tacto hacia una conclusión.	Guío el desarrollo de las ideas en una discusión sobre temas abstractos y complejos, animando a otros a que desarrollen sus razonamientos, resumiendo, evaluando y relacionando las diferentes intervenciones con el fin de facilitar un acuerdo que lleve a una solución o a cómo avanzar.
Mediar la comunicación	Facilito la comunicación mostrando una buena acogida e interés con palabras/signos sencillos/os y signos de comunicación no verbal, invitando a otros a intervenir e indicando si entiendo. Comunico los datos personales e información muy sencilla y predecible de otras personas, siempre que me ayuden con la formulación.	Contribuyo a la comunicación utilizando palabras/signos sencillos/os para invitar a las personas a explicar cosas, indicando cuando comprendo y/o estoy de acuerdo con algo. Comunico la idea principal de lo que se dice en situaciones predecibles y cotidianas sobre deseos y necesidades personales. Reconozco cuándo las personas discrepan o hay dificultades, y uso frases sencillas para que cedan y busquen el acuerdo.	Respaldo una cultura compartida de comunicación presentando a personas, intercambiando información sobre prioridades y formulando peticiones sencillas de confirmación o aclaración. Comunico el sentido principal de lo que se dice sobre temas de interés personal, siempre que los hablantes articulen con claridad y pueda hacer pausas para organizar el discurso.	Fomento una cultura compartida de comunicación adaptando mi manera de proceder, expresando mi reconocimiento de ideas, sentimientos y puntos de vista diferentes, e invitando a los participantes a reaccionar a las ideas de los demás. Comunico la relevancia de declaraciones y puntos de vista importantes sobre temas dentro de mis áreas de interés, siempre que los hablantes me proporcionen aclaraciones si las necesito.	Medio en una cultura comunicativa compartida gestionando la ambigüedad, demostrando sensibilidad ante los puntos de vista diferentes y evitando malentendidos. Comunico la información relevante de forma clara, fluida y concisa, y explico las referencias culturales. Utilizo un lenguaje persuasivo con diplomacia.	Medio de forma eficaz y natural entre miembros de mi propia comunidad y de otras comunidades, teniendo en cuenta las diferencias socioculturales y sociolingüísticas y transmitiendo matices de significado más sutiles.

Fuente: *Volumen complementario* (2020: 200-2001)

Además, el *Volumen Complementario* (2020) incluye en su Anejo 5 ejemplos prácticos del uso de los descriptores de la mediación en los distintos ámbitos en los que se tendrá que desenvolver el usuario o aprendiente cuando emplee la LE/L2 como vehículo de comunicación: el ámbito personal, el ámbito público, el ámbito profesional y el ámbito educativo. Estas actividades fueron elaboradas y validadas con el fin de “ayudar a los educadores a seleccionar actividades apropiadas para sus aprendientes según cada descriptor” (*Volumen Complementario* 2020: 211).

En menos de 20 años, la mediación lingüística pasa de concebirse como un ‘complemento novedoso’ de los elementos fundacionales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras a convertirse en un aspecto clave y fundamental en dicho proceso, equiparándose en importancia al resto de actividades comunicativas del MCER (2001). Las diferencias entre la conceptualización de la mediación en el MCER (2001) y su revisión en

el *Volumen Complementario* (2020) son significativas al igual que la percepción sobre esta actividad comunicativa de la lengua.

Tabla 6. Comparación de la mediación en el MCER (2002) y el *Volumen Complementario* (2020)

	MCER (2001)	VC (2020)
Conceptualización de la mediación	La mediación se trata como una actividad comunicativa, pero con una conceptualización poco específica.	La mediación se trata como una actividad comunicativa de la lengua clave y con una conceptualización más precisa.
Descriptores (A1-C2)	No existen.	20 escalas de descriptores (1 para la mediación en general, 14 para las actividades y 5 para las estrategias).
Papel del mediador	Usuario limitado a la transmisión de la información y a la interpretación entre distintas lenguas.	Agente social que facilita la comunicación en contextos plurilingües y pluriculturales.
Actividades de mediación	Reducidas a la interpretación y traducción (mediación interlingüística). Se mencionan de forma vaga y poco precisa.	Se adopta un enfoque más amplio que no se reduce únicamente a la mediación interlingüística, sino que incluye también la mediación relacionada con la comunicación y el aprendizaje, así como la mediación social y cultural. Se ofrecen descriptores ilustrativos de los tres tipos de mediación establecidos.
Estrategias de mediación	Se conceptualizan de forma global dentro de los procesos comunicativos. No hay una vinculación específica entre las estrategias y la mediación (planificación, ejecución, evaluación y corrección).	Se conceptualizan con una mayor concreción. Se diseñan descriptores ilustrativos para las estrategias de mediación.
Dimensión lingüística	Prima la dimensión interlingüística (entre lenguas diferentes).	Se realiza la distinción entre la mediación interlingüística e intralingüística.
Dimensión sociocultural	La referencia a la dimensión sociocultural es breve y no se aplica explícitamente a la mediación.	Se enfatiza la importancia de los factores extralingüísticos (culturales y sociolingüísticos) en la mediación.
Uso pedagógico	Ofrece orientaciones generales, pero poco explícitas para la aplicación de la mediación en el aula.	Ofrece un marco detallado y práctico para guiar la formación en diversos contextos educativos.

Fuentes: MCER (2002) y *Volumen Complementario* (2020). Elaboración propia

Tras el análisis de la evolución conceptual y metodológica del concepto de mediación desde la publicación del MCER (2001) hasta el *Volumen Complementario* (2020), se evidencia la consolidación de la mediación como un eje clave en la enseñanza y aprendizaje de lenguas

extranjeras. Esta revisión ha permitido observar la redefinición y ampliación del concepto y sus funciones.

En el siguiente apartado se profundiza en el estudio de la actividad mediadora a partir de diferentes aportaciones teóricas que se han considerado relevantes para el trabajo.

2.2. La mediación lingüística y la mediación cultural

Como se ha comentado anteriormente, la mediación es un concepto que forma parte del campo de la investigación desde fechas relativamente recientes y todavía no existe una opinión unánime entre los diferentes autores que se han ocupado de su estudio, lo que convierte a la mediación en una noción problemática y debatible.

Para indagar con profundidad en la investigación sobre el concepto de mediación, es necesario entender el contexto en el que nace y los factores que incentivan su aparición. Desde hace unas décadas, sobresale el aumento de la movilidad transnacional y los contactos interpersonales, haciendo que las sociedades sean cada vez más multilingües y pluriculturales, lo que nos obliga a replantearnos la forma en la que nos comunicamos. Así, el rápido desarrollo de las sociedades tecnológicas y la fusión de las diferentes condiciones sociales, sexuales y socioculturales han contribuido a una mayor consciencia social sobre la otredad (Mariottini, Tedeschi y Sánchez Castellanos 2020), evidenciando la necesidad de adquirir competencias interculturales tanto en el plano personal como en los contextos profesionales y educativos.

Teniendo esto en cuenta, se replantea la posibilidad de que exista una relación estrecha entre el concepto de mediación lingüística y mediación cultural, puesto que facilitar la comunicación entre individuos implica también la mediación de los elementos culturales que puedan suponer un obstáculo en el proceso de acercamiento y entendimiento de las diferentes culturas implicadas.

A grandes rasgos, la mediación busca facilitar la comunicación entre individuos que por diversos motivos no logran entenderse directamente. Como argumenta Pérez Vázquez (2010), desde un punto de vista etimológico, el término mediación describe un proceso que trata de solucionar los conflictos producidos por la falta de entendimiento con el objetivo de alcanzar un consenso entre las partes implicadas (Pérez Vázquez 2010: 48). Por tanto, podemos preguntarnos, ¿existe una cierta interrelación entre el plano lingüístico, cultural y la mediación? Los autores tienen diferentes opiniones al respecto.

Ante la conformación de las nuevas realidades que hoy conocemos, Kramsch (2014: 296) reconoce que los cambios que se producían en los años ochenta reclamaban la necesidad de una enseñanza que reforzara la reflexión y el compromiso político de aquel momento. En aquellos años, Casany (1996) ya aludía a la figura de un profesional que mediara en estos conflictos de entendimiento a modo de premonición de lo que sucedería años más tarde en un mundo de globalización e interconexión constante.

En este contexto, Blini (2009) reflexiona sobre la mediación como un concepto problemático puntualizando que este:

[...] nacería como reflejo de una mutada realidad social, en la cual el aumento de los contactos —a veces conflictivos— entre lenguas y culturas generaría una necesidad creciente de profesionales de la mediación. Por otro lado, las innovaciones tecnológicas y la aparición de nuevas profesionalidades también motivarían la adopción de esta denominación (Blini 2009: 46).

Siguiendo las aportaciones de este autor, el contacto entre individuos o grupos diferenciados puede causar malentendidos y conflictos provocados por incomprensiones lingüísticas, pero también culturales y pragmáticas. Aquí es donde entra en juego la labor de la mediación a modo de “proceso que intenta resolver una situación de conflicto abriendo canales de comunicación que estaban bloqueados” (Pérez Vázquez 2010: 48).

Blini (2009) adopta una posición considerablemente crítica con la forma común de entender el concepto de mediación lingüística, así como con su vinculación con el ámbito cultural. Este autor hace hincapié:

en la necesidad de ser rigurosos a la hora de referirse al objeto del que estamos hablando, ya que son muy frecuentes las imprecisiones, incluso entre los expertos. En mi opinión, no hay que confundir ML y mediación cultural (o intercultural), aunque las dos cosas tiendan a solaparse parcialmente. La mediación cultural es un concepto arraigado, con tradición reconocida, al que corresponde la actividad de varias figuras profesionales: asistentes sociales, psicólogos y mediadores propiamente dichos. La ML, en cambio, es un concepto reciente, todavía muy ambiguo, que no se refleja claramente en un tipo de actividad o,

mejor dicho, que parece abarcar muchas y distintas actividades (probablemente demasiadas), como veremos (Blini 2009: 46).

Por tanto, la postura de Blini aboga por la diferenciación entre el concepto de mediación lingüística y mediación cultural ofreciendo razones como el ámbito de aplicación. Además, este autor apela a la existencia de diferentes etiquetas para cada uno de los conceptos como factor de distinción, argumentando que:

Un claro efecto de la diferencia y un ejemplo de la confusión entre las dos expresiones es la existencia de la variante mediación lingüística y cultural, cada vez más usada en muchas facultades universitarias de ámbito lingüístico y filológico. ¿Por qué? Porque completar ML con el adjetivo “cultural” es un reflejo casi involuntario, provocado justamente por la presencia de la palabra “mediación”, que hace la designación más reconocible, facilitando su aceptación y difusión, aunque no aclare su significado. Lo confirma el hecho de que la misma expresión ha empezado a difundirse también en el área de los servicios sociales, especialmente en ámbitos burocráticos, pero en este caso como sinónimo de mediación cultural (Blini 2009: 46-47).

Por otra parte, Blini ve en las nociones de mediación lingüística y mediación cultural dos conceptos independientes y autónomos y de aplicación diferenciada. Además, defiende la distinción entre el papel del mediador lingüístico y el mediador cultural. Según este autor, el mediador cultural lleva a cabo su labor en los contextos más ligados, como es lógico, a las necesidades culturales como, por ejemplo, la adaptación de los inmigrantes a un nuevo territorio.

Cotta-Ramusino (2005) inaugura una concepción similar abordando el tema de la mediación con un enfoque muy próximo al de Blini. Es interesante tener en cuenta que según la postura de Cotta-Ramusino, la mediación lingüística oral es un proceso de acercamiento entre dos interlocutores factible gracias a la presencia de un tercer miembro. El mediador es identificado por esta autora con la etiqueta de “intérprete” realzando la necesidad de emplear no solo las competencias lingüísticas, sino también las culturales para promover la comunicación (Cotta-Ramusino 2005: 56).

Así, Cotta-Ramusino pone de relieve el aumento de demanda de la profesión de mediador/intérprete en muy diferentes ámbitos (el mundo empresarial, jurídico, sanitario, cultural, etc.). Considera la mediación lingüística como un fenómeno que se enmarca en el campo de los *Interpreting Studies* justificando los diferentes ámbitos en los que se puede aplicar las labores de mediación/ interpretación. Por tanto, esta autora sí vincula las necesidades culturales de la comunicación con la mediación, sin embargo, no emplea el adjetivo ‘cultural’ para conceptualizar el término de ‘mediación’.

Frente a las anteriormente expuestas, existen otras posturas que defienden abiertamente la interrelación del plano lingüístico y el plano cultural en el fenómeno de la mediación. En este marco, son relevantes las aportaciones de González Rodríguez (2006) que apuesta por el binomio lengua-cultural como un factor clave para interpretar correctamente el concepto de mediación. Así, en el ámbito de la enseñanza la autora argumenta que:

[...] la mediación, en sí misma, puede revelarse al alumno como un enorme depósito en el que volcar teoría y práctica mezcladas con toda clase de argumentos, modalidades y técnicas, un cóctel que puede rebasar su capacidad de gestión y desdibujarse en un desorden. Las cosas se complican más aún si añadimos el factor bagaje cultural; si trabajar con una lengua, como sistema de signos, implicaba un gran esfuerzo para el alumno, gestionar un idioma crea grandes conflictos (González Rodríguez 2006: 246).

North y Piccardo (2016) también ven en la mediación un fenómeno de amplios significados y diferentes ámbitos de aplicación posibles (escolares, judiciales, laborales, lingüísticos, etc.). Según estos autores, el concepto de mediación debe entenderse como un triángulo cuyos lados son las personas/ realidades cognitivas que interactúan. El tercer lado restante estaría representado por el mediador entendido como el nexo en situaciones de difícil entendimiento. Sin embargo, es esencial tener en cuenta que los factores que pueden impedir la comunicación entre los diferentes individuos que conforman ‘el triángulo’ no tienen por qué reducirse al ámbito lingüístico, sino que muchas veces también tienen que ver con carencias y diferencias culturales. Por su parte, Mariottini, Tedeschi y Sánchez Castellanos (2020) entienden la mediación como “cualquier proceso en el que los hablantes (con o sin ayuda de un tercero) intentan superar las dificultades comunicativas para llegar a la comprensión mutua y al reconocimiento del otro” (Mariottini, Tedeschi y Sánchez Castellanos 2020: 3). Según la visión

de estos autores, el tercer lado del que hablaban North y Piccardo (2016) no es una pieza esencial y estrictamente necesaria para lograr una comunicación efectiva, sino que la clave de la mediación se encuentra en el empleo de habilidades que permitan superar las complicaciones comunicativas. Siguiendo esta directriz teórica, un hablante puede mediar la comunicación cuando es capaz de solucionar las dificultades lingüísticas, pero también sociales.

En esta misma línea, Block (2003), en su teoría del *giro social* (*social turn*), defiende la naturaleza multidimensional del aprendizaje de segundas lenguas y realza la importancia de la interacción social en el proceso de adquisición. Su pensamiento no atiende solo a los mecanismos cognitivos, sino también a la psicología social del aula en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde esta perspectiva, la interacción favorece el desarrollo del aprendiente como hablante intercultural, concepto tratado por diversos autores como Byram (1995). Así mismo, este enfoque lleva a cuestionar el concepto de hablante nativo como propone Kramsch (2011), al subrayar el dinamismo e interculturalidad de la comunicación. En este sentido y como afirma Byram, el ideal de hablante intercultural:

is someone who can operate their linguistic competence and their sociolinguistic awareness of the relationship between language and the context in which it is used, in order to manage interaction across cultural boundaries, to anticipate misunderstandings caused by differences in values, meanings and beliefs, and thirdly, to cope with the affective as well as cognitive demands and engagement with otherness. (Byram 1995: 25).

De este modo, para superar las fronteras culturales de las que habla Byram, la comunicación debe dejar de practicarse buscando la perfección y abogar por la suficiencia y el éxito comunicativo. Por tanto, los hablantes que participan de dicho intercambio deberán negociar y construir espacios de entendimiento mutuo. Es entonces cuando la mediación se convierte en la base de la comunicación intercultural.

En este sentido, diferentes autores tratan la idea de los espacios comunicativos en los que se producen las interacciones mediadas por los hablantes. Así, Tello, Benach y Nasch (2008) hablan de ‘intersticios’ como espacios que actúan a modo de puente entre personas de diferente origen que chocan culturalmente. A través de los ‘intersticios’ es posible ampliar la percepción cultural de las personas y crear nuevas identidades. Desde el ámbito de la antropología social, Lie (2003) amplía el concepto considerando que estos espacios no se

reducen a realidades físicas, sino que también pueden interpretarse como almacenes cognitivos de ideales, pensamientos y discursos con tres posibles estados de manifestación: la coexistencia cultural, la negociación y la transformación interculturales en camino de la hibridez.

En consonancia con lo expuesto por todos estos autores, el MCER (2001 y 2020) adopta un enfoque orientado a la acción que pone énfasis en la co-construcción de significados en interacción, así como en la movilidad continua entre el nivel personal y el social de cara al aprendizaje de lenguas. Así, en estos documentos se conciben a los usuarios de la lengua como agentes sociales que interactúan activamente. En consecuencia, el rol del mediador se redefine como un intermediario que simplifica la interacción y facilita la comunicación entre individuos con dificultades para entenderse. Con la publicación del *Volumen Complementario* (2020), el concepto de ‘hablante nativo’ se sustituye por ‘hablante de la lengua meta’ o ‘usuario’. Este cambio evidencia un enfoque que prioriza las habilidades comunicativas frente al concepto tradicional de natividad. En consonancia con la postura de Byram (1995), el *Volumen Complementario* (2020) aboga por la idea del hablante como agente social encargado de interceder y ayudar a crear y transmitir significados ya sea en su lengua materna o en otras diferentes (*Volumen Complementario* 2020).

En conclusión, los conceptos de mediación lingüística y mediación cultural tratados en este apartado se exponen como nociones multidimensionales, reflejando las dinámicas de los contextos plurilingües y pluriculturales en los que se desarrollan. Ante esto, los autores difieren en sus posturas teóricas y, mientras algunos como Blini (2009) se decantan por la diferenciación clara entre mediación lingüística y cultural, otros como Byram (1995) o González Rodríguez (2006) defienden un vínculo inseparable entre ambos conceptos. Las diferentes posturas teóricas y la falta de un acuerdo total evidencian la complejidad del concepto de mediación lingüística al combinar aspectos lingüísticos, sociales y culturales. La identidad multidimensional del concepto de mediación establece un marco sólido que permite estudiar las aplicaciones pedagógicas de la mediación lingüística en la enseñanza de lenguas extranjeras, como se hará en el siguiente apartado.

2.3. Aplicaciones pedagógicas de la mediación lingüística en la enseñanza de ELE

La consolidación de la mediación lingüística como un eje fundamental en el MCER (2001) y su posterior ampliación en el *Volumen Complementario* (2020) ha revolucionado el panorama de la enseñanza de lenguas extranjeras. La importancia de la mediación se refleja en

una concepción de la enseñanza y el aprendizaje que apuesta por la interacción social, la autonomía del aprendiente y la formación plurilingüe y pluricultural. En este apartado se analizará la integración de la mediación en el diseño curricular de ELE y su impacto en la formación de los estudiantes desde diferentes propuestas teóricas. Basándonos en las consideraciones teóricas de los autores reseñados en el apartado 2.2 y en las aportaciones de otros estudiosos, se pretende establecer el marco referencial necesario para la elaboración de la unidad didáctica que se incluye en este trabajo.

La unidad didáctica propuesta en este trabajo se basa en el enfoque por tareas, por lo que convierte al estudiante en un agente social en su proceso de aprendizaje. Esta concepción respaldada por el MCER (2001) y el *Volumen Complementario* (2020) es defendida por Estaire y Zanón (1990), quienes sitúan la interacción y la autonomía del aprendiente como ejes centrales de la formación de los estudiantes.

También Nunan (2004), uno de los principales referentes en el aprendizaje basado en el enfoque por tareas, defiende una enseñanza de lenguas extranjeras basada en tareas comunicativas que simulen el uso real del lenguaje. Nunan aboga por una formación a través de actividades que permitan a los aprendientes enfrentarse a contextos cotidianos y auténticos y donde la lengua se aprenda desde un ambiente útil para el uso real. La unidad didáctica propuesta en el siguiente apartado refleja la concepción de Nunan al integrar actividades basadas en simulaciones de contextos reales y tareas colaborativas.

Para la elaboración de una unidad didáctica alineada con los objetivos de la mediación, se debe partir de la clasificación del *Volumen Complementario* (2020), que, como ya se mencionó, distingue tres tipos de actividades de mediación: de textos, de conceptos y de la comunicación. La unidad didáctica de este trabajo responde a esta categorización incluyendo tareas basadas en la reformulación y resumen de textos, la interacción grupal y oral, la co-construcción de nuevos conocimientos culturales, etc.

Las actividades de mediación fomentan el desarrollo de lo que Byram (1995) denomina “competencia intercultural”, esto es, una habilidad que los hablantes competentes deben manejar con el fin de ser capaces de usar la lengua para interpretar y negociar significados culturales. La competencia intercultural defendida por el enfoque de este autor se vincula directamente con las habilidades de la mediación, pues esta actividad comunicativa de la lengua implica la necesidad de conocer el área cultural, en tanto que el hablante ha de actuar como un puente entre las distintas visiones del mundo para alcanzar una comunicación efectiva.

El diseño de la unidad didáctica presentada en el siguiente apartado también se alinea con el enfoque teórico de Cantero y De Arriba (2004), quienes conciben la mediación como un eje transversal en la formación en lenguas extranjeras y no como una actividad comunicativa aislada e individual. Estos autores parten de la idea de que los hablantes plurilingües utilizan a menudo en su vida cotidiana recursos como el resumen, la paráfrasis, la interpretación, etc. y proponen convertir estos procedimientos en microhabilidades didácticas para el entrenamiento de la mediación oral y escrita:

[...] el mejor modo de ampliar la competencia mediadora en la clase de lenguas extranjeras es trabajar cada actividad (o microhabilidad) oral: resumir, para frasear, intermediar, interpretar, negociar; y cada actividad (o microhabilidad) escrita: sintetizar, parafrasear, citar, traducir, apostillar, adecuar un texto al lector. Cuando el alumno de LE sabe cómo resumir un discurso y explicarlo, parafraseándolo, a su interlocutor, o bien puede hacer de intermediario entre distintos interlocutores e interpretarles en su propia lengua algo que han escuchado en otra lengua; o cuando, además, sabe cómo transmitir una información que sus interlocutores no conocen y negociar con ellos el sentido de la información: entonces podemos decir que este alumno está capacitado para hacer de mediador entre hablantes de distintas lenguas (Cantero y De Arriba 2004: 20).

Además, estos autores insisten en la relevancia de la competencia mediadora como una pieza más y de igual importancia en el engranaje de la comunicación:

Consideramos, entonces, que la competencia mediadora es tan relevante como las demás porque, si todas las demás subcompetencias ponen el énfasis en la producción y percepción de un individuo, la competencia mediadora es la única que se ocupa directamente del contacto entre individuos: «capacidad de relacionarse». A fin de cuentas, la «comunicación» es «contacto», y ninguna otra competencia se refiere al «contacto» en sí (Cantero y De Arriba 2004: 19).

El traslado de la mediación desde el punto de vista teórico a la aplicación práctica se fundamenta en aportaciones de autores como North y Piccardo (2016), quienes entienden el proceso de mediación como un triángulo de comunicación en el que los aprendientes actúan

como agentes sociales en la co-construcción de significados y en la simplificación del entendimiento. Sin embargo, es importante tener en cuenta que el diseño de las actividades debe cumplir con el binomio lengua-cultura (González Rodríguez 2006), ya que las tareas de mediación deben ampliar el campo de actuación combinando lo lingüístico con lo cultural. La integración de habilidades lingüísticas y culturales permite que los aprendientes se enfrenten a sus propias limitaciones promoviendo el desarrollo de las competencias lingüísticas e interculturales (Mariotinni, Tedeschi y Castellanos 2020). Por ejemplo, la actividad de reformulación y resumen de un texto de la unidad didáctica propuesta en este trabajo, además de mejorar las competencias lingüísticas, también favorece un mayor conocimiento, empatía y tolerancia hacia las diferentes realidades interculturales.

En conclusión, la mediación lingüística erige una forma de enseñanza y aprendizaje de ELE consistente, con actividades que combinen las habilidades lingüísticas, sociales y culturales. Los parámetros y descriptores de mediación incluidos en el *Volumen Complementario* (2020) permiten a los docentes diseñar actividades que integren de forma efectiva esta actividad comunicativa en las aulas, apelando por una enseñanza que fomente la interculturalidad, la autonomía de los usuarios y la interacción de los aprendientes en pro de un aprendizaje real en un mundo plurilingüe y pluricultural. Basándonos en las aportaciones teóricas analizadas, se observa que la integración de la mediación lingüística en la aplicación práctica es un fundamento básico en la enseñanza actual de ELE. La unidad didáctica propuesta en este trabajo emplea actividades que cumplen con los principios teóricos descritos y que han sido diseñadas en beneficio de un aprendizaje dinámico, basado en el enfoque por tareas y en el uso de la mediación lingüística.

3. APLICACIÓN PRÁCTICA: DISEÑO DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA PARA EL NIVEL B2

3.1. Contexto de enseñanza aprendizaje

3.1.1. Aprendientes

Las actividades propuestas en esta unidad didáctica están orientadas a la puesta en práctica de la mediación lingüística (tanto oral como escrita) en alumnos con nivel B2 de español como lengua extranjera. Concretamente, la unidad didáctica está enfocada a alumnos

Erasmus universitarios (de entre 18 y 22 años) cuya lengua materna es el inglés, aunque sus orígenes geográficos y culturales son distintos.

3.1.2. Ámbito

La unidad didáctica está diseñada para un ámbito académico. Se desarrollará en un contexto mixto, esto es, el aprendizaje tendrá lugar simultáneamente en un medio formal (el aula) y en un medio natural.

3.1.3. Modalidad de aprendizaje

La modalidad de aprendizaje será presencial. A través de esta modalidad, las sesiones dan paso a una interacción cara a cara y dinámica entre el alumnado y el docente. Esta modalidad favorece la integración de un enfoque orientado a la acción con actividades en grupo, así como el trabajo colaborativo y el feedback como elementos fundamentales para la formación en la mediación lingüística.

3.1.4. Duración del curso

La unidad didáctica se integra en un curso de ELE cuatrimestral con una sesión semanal de una hora y media. Esta unidad didáctica abarca tres sesiones del curso con una duración total de cuatro horas y media.

3.1.5. Marco educativo en el que se desarrolla el curso

La unidad didáctica está diseñada para un curso integrado en el marco de un programa Erasmus. Concretamente, este curso formará parte del primer semestre universitario, con un total de 18 semanas de preparación que abarcan un total de 27 horas lectivas distribuidas en sesiones de una hora y media.

3.2. Orientación metodológica

La orientación metodológica empleada es la Enseñanza de la lengua basada en tareas (ELBT). De acuerdo con esta metodología, el trabajo en el aula se organiza a través de una secuencia de tareas intermedias, unas de apoyo lingüístico y otras de comunicación, que permiten desarrollar conjuntamente conocimientos formales e instrumentales, y que preparan al alumno para la realización de la tarea final.

3.3. Objetivos

A nivel general, el objetivo de esta propuesta didáctica es el desarrollo de las habilidades de mediación tanto orales como escritas en el alumnado de nivel B2 de español.

Entre los objetivos específicos a nivel pedagógico se encuentran los siguientes:

1. Reflexionar de forma crítica sobre la mediación lingüística como actividad de la lengua diferenciada dentro del conjunto de las actividades comunicativas.
2. Afianzar el rol de la mediación lingüística en la enseñanza de ELE, favoreciendo su inclusión en la planificación didáctica.
3. Enriquecer la docencia mediante actividades basadas en el enfoque orientado a la acción y el aprendizaje por tareas.
4. Incentivar la autonomía del alumnado como agente social en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
5. Ampliar la conciencia pluricultural a través de actividades que combinen contenidos culturales que refuercen el entendimiento intercultural.
6. Incluir instrumentos de evaluación específicos para la valoración del desarrollo de la mediación.
7. Usar herramientas digitales y tecnológicas que apoyen la elaboración de recursos (por ejemplo, plantillas de Canva).

Los objetivos específicos, a nivel lingüístico y comunicativo, son los siguientes:

1. Desarrollar la mediación oral y escrita en contextos comunicativos reales.
2. Formar al alumnado en el uso de las estrategias y habilidades propias de la mediación.
3. Mejorar la expresión oral a través de actividades de reformulación, interacción y colaboración.
4. Mejorar la expresión escrita a través de actividades de redacción.
5. Promover la co-construcción de significados en entornos sociales y educativos empleando la interacción entre los aprendientes.
6. Adquirir y comprender aspectos culturales y transmitirlos eficazmente.
7. Interpretar, comprender y resolver adecuadamente las necesidades del interlocutor.
8. Argumentar críticamente desde el prisma intercultural poniendo en práctica la comparación entre diferentes realidades.
9. Cumplir con la cohesión y coherencia textuales.
10. Emplear un repertorio léxico y gramatical adecuado al nivel B2 y a los temas culturales tratados.

3.4. Competencias

En la unidad didáctica se trabajan las competencias comunicativas de la lengua – lingüística, sociolingüística y pragmática– y la competencia pluricultural.

3.5. Contenidos

- Funcionales: Expresar opiniones (por ejemplo, *considero que...*, *en mi opinión...*, *diría que...*, etc.); expresar acuerdo total o parcial (por ejemplo, *comparto tu opinión...*, *yo también lo creo...*, *en líneas generales opino como tú...*, etc.); expresar desacuerdo (por ejemplo, *no comparto tu opinión...*, *yo no lo veo así...*, *yo pienso justo lo contrario...*, etc.); argumentar críticamente; contraargumentar (por ejemplo, *puede que tengas parte de razón, sin embargo...*, *frente a lo que dices también es importante destacar...*, *tienes razón, pero...*, etc.); negociar significados y fomentar el diálogo intercultural; aconsejar (por ejemplo, *si vienes a España deberías...*, etc.).
- Léxicos: Vocabulario relacionado con los siguientes ámbitos: gastronomía (por ejemplo, *paella, totilla de patata, caldo*, etc.); literatura española (por ejemplo, *Siglo de Oro, Generación del 27, El Quijote*, etc.); pintura española (por ejemplo, *el Greco, Las Meninas, Barroco*, etc.), música tradicional española (por ejemplo, *folclore, fandango, seguidilla*, etc.); festividades españolas (por ejemplo, *Feria de Abril, la Semana Santa*, etc.); costumbres y formas de vida española: horarios (por ejemplo, *siesta, tarde*, etc.), actividades de ocio (por ejemplo, *festival, tapas*, etc.), servicios básicos como los sanitarios (por ejemplo, *médico de cabecera, tarjeta sanitaria*, etc.), transportes (*autobús, bono*, etc.), servicios bancarios (por ejemplo, *cajero automático, tarjeta de débito/crédito*, etc.) y administrativos (por ejemplo, DNI, NIE, etc.).
- Gramaticales: El sustantivo (formación de plural y distinción entre masculino y femenino); el adjetivo (uso de adjetivos calificativos con función de complemento predicativo y gradación del adjetivo); los demostrativos (especial énfasis en el uso demostrativo anafórico como enlace discursivo y el demostrativo neutro como catafórico discursivo); los cuantificadores; el pronombre (pronombre personal átono con función de CD y CI y pronombre *se* con valor impersonal); los relativos (*que, el que, la que, los que, las que, quien/quienes*); el adverbio (principalmente, temporales y modales); el verbo (uso del presente de indicativo para actualizar información y del pretérito perfecto con valor descriptivo, las formas no personales como el participio con valor de complemento predicativo, el gerundio con valor temporal y el subjuntivo para expresar hipótesis); estructuras condicionales para expresar sugerencias o

recomendaciones; estructuras comparativas; oraciones relativas; estructuras causales y consecutivas; pasiva refleja.

- Pragmáticos: Marcadores del discurso aditivos (por ejemplo, *además, no solo*, etc.), consecutivos (por ejemplo, *de modo que, en consecuencia*, etc.), justificativos (por ejemplo, *ya que, puesto que*, etc.), contraargumentativos (por ejemplo, *a pesar de que, no obstante*, etc.), ordenadores (por ejemplo, *en primer lugar, por otro lado, finalmente*, etc.), reformuladores (por ejemplo, *es decir, en conclusión*, etc.), focalizadores (*respecto a, en relación con*, etc.), particularizadores (por ejemplo, *especialmente, particularmente*, etc.); tematización del discurso con la alusión a lo dicho (por ejemplo, *como se ha mencionado, como comentamos*, etc.); intensificación de los elementos del discurso (por ejemplo, *es super típico, es extremadamente conocido/a*, etc.); mantenimiento del hilo discursivo y reformulación mediante sustitución por sinónimos; estructuras que reflejen empatía hacia el remitente del mensaje (por ejemplo, *tranquilo/a, es normal que te sientas así, no te preocupes, te adaptarás rápido*, etc.).
- Prosódicos: Caracterización general de la pronunciación del español; identificación y producción de los patrones melódicos (por ejemplo, entonación correspondiente a la interrogación, exclamación para enfatizar algún tipo de información, etc.); producción adecuada de las pausas.
- Ortográficos: Ortografía de letras y palabras (por ejemplo, ortografía de palabras de doble escritura como *si no/ sino, adonde/adónde*, etc.); acentuación gráfica (reglas generales de acentuación, tilde diacrítica, etc.), puntuación.
- Socioculturales: Gastronomía (platos más típicos de España); arte plástico (autores, cuadros y movimientos más importantes de la pintura española); literatura (autores, obras y movimientos literarios más importantes de España); música (elementos característicos de la música tradicional); festividades (tradiciones más importantes de España); costumbres de vida (horarios, servicios básicos y actividades de ocio).

3.6. Actividades

La unidad didáctica propuesta se organiza en tres sesiones de una hora y media cada una. De acuerdo con la orientación metodológica adoptada (ELBT), en las sesiones 1 a 3 se incluyen actividades intermedias, de apoyo lingüístico y comunicativas, en las que se trabajan contenidos de distinto tipo que el alumno necesitará para realizar con éxito la tarea final que se presenta al final de la sesión 3. Los materiales diseñados para el desarrollo de las actividades,

a excepción de la selección de textos para la sesión 2, son de elaboración propia y se recogen en la sección de Apéndices (Apéndice 4).

Tabla 7. Organización y desarrollo de la unidad didáctica

SESIONES	CONTENIDOS	ACTIVIDADES
Sesión 1	Cultura española (gastronomía, literatura, música, arte y festividades).	Fase 1: Interpretación de un panel visual con contenidos culturales. Fase 2: Reformulación de textos culturales. Fase 3: Debate final.
Sesión 2	Forma de vida en España (transporte, ocio y servicios básicos).	Fase 1: Interpretación y reflexión sobre tarjetas infográficas. Fase 2: Redacción de una respuesta a un correo electrónico simulado sobre dudas relacionadas con la forma de vida en España. Fase 3: Valoración oral de los textos por parte del profesor.
Sesión 3	Cultura y formas de vida en España.	Fase 1: Reflexión sobre los conocimientos culturales aprendidos. Fase 2. Tarea final: Elaboración de un texto en el que se comparen aspectos y formas de vida de España con los del país de origen de los estudiantes. Fase 3: Autoevaluación de los textos.

Fuente: Elaboración propia.

En lo que sigue se hace una presentación detallada de cada una de las tres sesiones que constituyen la unidad didáctica. En primer lugar, se relacionan los elementos que las integran: a) objetivos, b) contenidos, c) competencias, d) actividades comunicativas de la lengua, y e) materiales; en segundo lugar, se describe pormenorizadamente el procedimiento de las actividades de las que constan y, finalmente, se hace referencia al modo en que esas actividades contribuyen al desarrollo de la actividad comunicativa de la mediación.

3.6.1. Sesión 1

En esta sesión se explorará la cultura española desde diferentes parámetros: gastronomía, música, literatura, pintura y festividades, con el fin de introducir al alumnado en el tema central de la unidad didáctica: la cultura española. Para ello, los aprendientes desarrollarán una actividad con tres frases. En la primera fase, se llevará a cabo una lluvia de ideas sobre los contenidos de la sesión para familiarizar a los alumnos con los aspectos culturales probablemente menos conocidos para ellos. La segunda fase consistirá en una

reformulación oral de textos proporcionados por el docente sobre la cultura y tradiciones (por ejemplo, sobre la gastronomía, la pintura, la literatura, la música y las festividades). Finalmente, en la última fase los alumnos participarán en una breve reflexión final con la que incentivar su pensamiento crítico sobre los temas tratados. De este modo, la primera sesión presenta a los estudiantes temas culturales generales y necesarios para la tarea final. Además, la actividad trabaja la fluidez, la coherencia y otras habilidades de mediación necesarias para las siguientes sesiones. La actividad se lleva a cabo en parejas, lo que proporciona al alumnado un primer apoyo colaborativo que lo prepara para el posterior trabajo individual de las restantes sesiones.

A) Objetivos

- Comprender aspectos clave de la cultura española.
- Reformular oralmente la información de los textos preparando a los estudiantes para la sesión 2.
- Crear un espacio de interacción oral y de apertura al conocimiento pluricultural.

B) Competencias

En esta sesión se trabajan las competencias comunicativas de la lengua (lingüística, pragmática y sociolingüística) y la competencia pluricultural.

C) Contenidos

- Funcionales: Expresar opiniones (por ejemplo, *considero que...*, *en mi opinión...*, *diría que...*, etc.); expresar acuerdo parcial o total (por ejemplo, *comparto tu opinión...*, *yo también lo creo...*, *en líneas generales opino como tú...*, etc.); expresar desacuerdo (por ejemplo, *no comparto tu opinión...*, *yo no lo veo así...*, *yo pienso justo lo contrario...*, etc.); argumentar críticamente; contraargumentar (por ejemplo, *puede que tengas parte de razón, sin embargo...*, *tienes razón, pero...*, etc.); negociar significados y fomentar el diálogo intercultural; aconsejar (por ejemplo, *si vienes a España deberías...*, etc.).
- Léxicos: Vocabulario relacionado con los siguientes aspectos: gastronomía (por ejemplo, *paella*, *totilla de patata*, *caldo*, etc.); literatura española (por ejemplo, *Siglo de Oro*, *Generación del 27*, etc.); pintura española (por ejemplo, *el Greco*, *Las Meninas*, *Barroco*, etc.); música tradicional española (por ejemplo, *folclore*, *seguidilla*, etc.); festividades españolas (por ejemplo, *Feria de Abril*, *la Semana Santa*, etc.).

- Gramaticales: el sustantivo (formación de plural y distinción entre masculino y femenino); el adjetivo (uso de adjetivos calificativos con función de complemento predicativo y gradación del adjetivo); los demostrativos (especial énfasis en el uso demostrativo anafórico como enlace discursivo y el demostrativo neutro como catafórico discursivo); los cuantificadores; el pronombre (pronombre personal átono con función de CD y CI y pronombre *se* con valor impersonal); los relativos (*que, el que, la que, los que, las que, quien/quienes*); el adverbio (principalmente, temporales y modales); el verbo (uso del presente de indicativo para actualizar información y del pretérito perfecto con valor descriptivo y las formas no personales como el participio con valor de complemento predicativo y el gerundio con valor temporal).
- Pragmáticos: Marcadores del discurso aditivos (por ejemplo, *además, no solo*, etc.), consecutivos (por ejemplo, *de modo que, en consecuencia*, etc.), justificativos (por ejemplo, *ya que, puesto que*, etc.), contraargumentativos (por ejemplo, *a pesar de que, no obstante*, etc.), ordenadores (por ejemplo, *en primer lugar, por otro lado, finalmente*, etc.), reformuladores (por ejemplo, *es decir, en conclusión*, etc.), focalizadores (*respecto a, en relación con*, etc.), particularizadores (por ejemplo, *especialmente, particularmente*, etc.); tematización del discurso con la alusión a lo dicho (*como se ha mencionado, como comentamos*, etc.); intensificación de los elementos del discurso (por ejemplo, *es super típico, es extremadamente conocido/a*, etc.); mantenimiento del hilo discursivo y reformulación mediante sustitución por sinónimos.
- Prosódicos: caracterización general de la pronunciación del español; identificación y producción de los patrones melódicos (por ejemplo, entonación correspondiente a la interrogación, etc.); producción adecuada de las pausas.
- Socioculturales: Gastronomía (platos más típicos de España); arte plástico (autores, cuadros y movimientos más importantes de la pintura española); literatura (autores, obras y movimientos literarios más importantes de España); música (elementos característicos de la música tradicional); festividades (tradiciones más importantes de España).

D) Actividades comunicativas de la lengua

En esta sesión se llevan a cabo distintas actividades comunicativas de la lengua: la comprensión (tanto oral como de lectura), la expresión oral, la interacción oral y la mediación.

E) Materiales

- Panel visual: Un panel formado por diferentes imágenes relacionadas con los temas culturales.
- Textos culturales: Conjunto de textos que abordan aspectos de la cultura española (en nuestro caso, se ha escogido un texto de los siguientes temas: gastronomía española, literatura española, música tradicional española, arte y festividades españolas).
- Proyector y pizarra digital.

F) Desarrollo de la actividad

La tarea de esta sesión se organiza en tres fases: la introducción y activación del conocimiento, la fase central con la reformulación de los textos y la correspondiente exposición oral, y finalmente, el cierre de la sesión a modo de debate. Los materiales diseñados para esta sesión de incluyen en el apartado de Apéndices (Apéndice 4.1).

- Fase 1. Introducción y activación del conocimiento (20 minutos)

En esta primera fase de la sesión, se busca introducir al alumnado en el tema de la cultura española a través de su propia reflexión e interpretación. Para ello, el docente debe iniciar la clase proyectando un panel con diversas imágenes que sugieran ideas sobre los contenidos culturales tratados. En este caso, se ha escogido la proyección de un panel visual en la pantalla digital con cinco imágenes: una paella, un retrato de Federico García Lorca, una fotografía del cuadro de *Las Meninas* de Velázquez, la imagen de unas pandereteiras gallegas y una fotografía de los Sanfermines.

Los estudiantes tienen que organizarse en parejas y reflexionar entre ellos sobre las imágenes visualizadas (aproximadamente cinco minutos). Posteriormente, el docente plantea la siguiente pregunta: *¿Qué palabras asociáis con estas imágenes?* Lo que se pretende con esta lluvia de ideas es que los estudiantes activen sus conocimientos sobre los cinco aspectos culturales de España tratados en esta sesión: gastronomía, arte, literatura, música tradicional y festividades. Las ideas se compartirán de forma oral (durante aproximadamente quince minutos) incentivando así a la co-construcción del conocimiento cultural y la reflexión crítica grupal. No es necesario que las imágenes del panel visual coincidan totalmente con la información tratada en los textos. El objetivo es ampliar los conocimientos culturales de los estudiantes sobre aspectos con los que estén menos familiarizados.

- Fase 2. Reformulación de textos y exposición oral (50 minutos)

Una vez que los estudiantes hayan compartido sus opiniones y perspectivas sobre las imágenes visualizadas, el docente propone a los estudiantes la tarea central de la sesión: reformular textos sobre aspectos culturales españoles con el fin de explicar dicha información a otros que no conozcan estos temas, ampliando el repertorio cultural de los estudiantes.

Los estudiantes siguen trabajando con la pareja con la que iniciaron la sesión. El docente entrega un texto escrito sobre un aspecto cultural concreto de España. En este caso se ha escogido un texto sobre la gastronomía española, otro sobre la literatura, otro sobre el arte, otro sobre la música tradicional y otro sobre las festividades tradicionales. De este modo, cada una de las cinco parejas recibirá uno de estos textos, por lo que cada pareja se informa sobre un aspecto cultural concreto. Esto es importante, puesto que la reformulación será la clave para el intercambio de los conocimientos y la construcción común de nuevos significados culturales.

Los estudiantes deben leer atentamente y comprender sus textos (aproximadamente durante veinte minutos). Luego, el docente les da unos cinco minutos para identificar los puntos más importantes y los aspectos esenciales del texto (que podrán apuntarse a modo de esquema o no, depende del gusto del estudiante). A continuación, y de forma conjunta, cada pareja debe reformular el contenido de su texto con coherencia, pertinencia y fiabilidad para el resto de la clase, actuando a modo de mediador de la información y de puente hacia el conocimiento cultural. A través de las reformulaciones, los estudiantes deben identificar y seleccionar la información más importante de sus textos y eliminar los aspectos repetitivos o poco pertinentes para hacer más accesible la información y crear un espacio donde las diferentes parejas aprendan sobre los distintos temas culturales. Cada pareja expondrá su reformulación oral durante unos cinco minutos aproximadamente.

- Fase 3. Cierre de la sesión y debate grupal (20 minutos)

La clase y la tarea se cierran con un debate grupal en el que los alumnos intervendrán libremente y guiados por el docente con preguntas como: *¿Qué novedades habéis descubierto hoy sobre la cultura española?, ¿Qué es lo que más os ha sorprendido de lo aprendido?, ¿Cuál es el aspecto cultural que más os ha gustado /menos os ha gustado y por qué?*

Las tareas de la sesión 1 fomentan el desarrollo de actividades de mediación de textos, de mediación de conceptos y de mediación de la comunicación. Siguiendo las especificaciones del *Volumen Complementario* (2020), en la Tabla 8 se recogen las escalas y los descriptores a

ellas asociados en los que se concretan las habilidades ejercitadas por los aprendientes en el uso de la lengua en la que se están formando.

Tabla 8. Aspectos de la mediación trabajados en la Sesión 1

ESCALAS	DESCRIPTORES
MEDIACIÓN DE TEXTOS	
Transmitir información específica (de forma oral)	- Transmite (en lengua B) la información principal de correspondencia formal y/o informes (en lengua A) sobre temas generales y sobre temas relacionados con sus áreas de interés.
Resumir y explicar textos (de forma oral)	- Realiza un resumen claro y lingüísticamente bien estructurado (en lengua B) de la información y los argumentos presentes en textos (en lengua A) sobre una amplia variedad de temas relacionados con sus áreas de interés y especialización. - Resume [...] la información importante de textos extensos y complejos [...] sobre temas de actualidad, incluidas sus áreas de interés especial.
MEDIACIÓN DE CONCEPTOS	
Colaborar en grupo en la construcción de conocimiento	- Desarrolla las ideas y opiniones de otros.
MEDIACIÓN DE LA COMUNICACIÓN	
Facilitar el espacio para el entendimiento pluricultural	- Fomenta una cultura compartida de comunicación, expresando su comprensión y reconocimiento de ideas, sentimientos y puntos de vista diferentes, e invitando a los participantes a intervenir y a reaccionar a las ideas de los demás.

Fuente. *Volumen Complementario* (2020: 106-130). Elaboración propia

3.6.2. Sesión 2

En esta sesión se abordan hábitos y formas de vida de España (por ejemplo, los horarios más frecuentes, las actividades de ocio y el funcionamiento de los servicios básicos), con el fin de ofrecer al alumnado un mayor repertorio de conocimientos sobre la cultura española y la forma de vivir en este país de cara a la tarea final de la unidad didáctica. Para ello, los aprendientes desarrollan una tarea estructurada en tres fases. La primera fase consiste en el estudio de hábitos y formas de vida en España a través de tarjetas infográficas que permite enriquecer los conocimientos culturales que tendrán que usar en la segunda fase y en la tarea final. En la segunda, los estudiantes deben leer e interpretar un correo electrónico de un estudiante Erasmus en el que se formulan diferentes preguntas sobre los distintos aspectos de la vida en España trabajados en la sesión. Los alumnos tienen que escribir una respuesta en la que respondan a las dudas con información pertinente y bien organizada. Finalmente, en la última fase los estudiantes que se ofrezcan voluntarios exponen oralmente sus textos y el docente los corrige en voz alta. Esta sesión refuerza las habilidades lingüísticas ya trabajadas

en la primera sesión junto con otras como la expresión escrita necesarias para la tarea final. Además, la tarea proporciona al alumnado un mayor repertorio de contenidos que enriquece su ideario cultural para la tarea final. Esta actividad se desarrolla en su gran mayoría de forma individual.

A) Objetivos

- Adquirir nuevos conocimientos sobre las costumbres y formas de vida en España.
- Interpretar y comprender correctamente las necesidades del interlocutor a través de un mensaje escrito.
- Actuar como mediador ante las dudas de otro individuo.
- Redactar respuestas con un registro informal y adecuadas al contexto.
- Transmitir información útil, verídica y pertinente.
- Emplear estrategias de mediación como, la ejemplificación, la aclaración y la reformulación con el fin de facilitar la comprensión comunicativa.

B) Competencias

En esta sesión se trabajan las competencias comunicativas de la lengua (lingüística, pragmática y sociolingüística) y la competencia pluricultural.

C) Contenidos

- Funcionales: Argumentar críticamente; aconsejar (por ejemplo, *si vienes a España deberías..., en tu estancia en España sería conveniente..., etc.*); mostrar opiniones (por ejemplo, *en mi opinión, la sanidad pública en España es de las mejores de Europa, considero que el transporte público en España es muy útil, etc.*).
- Léxicos: Vocabulario relacionado con los siguientes aspectos: horarios y patrones temporales característicos de la vida en España (por ejemplo, *desayuno, comida, cena, siesta* etc.); actividades de ocio (por ejemplo, *tapas, festivales, tomar algo*, etc.), servicios y recursos esenciales para la vida en España como el transporte (por ejemplo, *autobús, metro, abono, transbordo* etc.), los servicios de salud (por ejemplo, *tarjeta sanitaria, centro de salud, sanidad pública*, etc.), los servicios bancarios (por ejemplo, *cajero automático, cuenta bancaria, tarjeta de crédito/débito*, etc.) y los servicios

administrativos (por ejemplo, *Documento Nacional de Identidad* o DNI, Número de Identidad de Extranjero o NIE, *carnet joven*, etc.).

- Gramaticales: El sustantivo (formación de plural y distinción entre masculino y femenino); el adjetivo (uso de adjetivos calificativos con función de complemento predicativo y gradación del adjetivo); los demostrativos (especial énfasis en el uso demostrativo anafórico como enlace discursivo y el demostrativo neutro como catafórico discursivo); los cuantificadores; el pronombre (pronombre personal átono con función de CD y CI y pronombre *se* con valor impersonal); Los relativos (*que, el que, la que, los que, las que, quien/quienes*); el adverbio (principalmente, temporales y modales); el verbo (principalmente, los tiempos de subjuntivo para expresar hipótesis como por ejemplo, *ojalá puedas irte de tapas en España*, etc.); estructuras condicionales para expresar sugerencias o recomendaciones (por ejemplo, *si vienes a España deberías...*).
- Pragmáticos: Marcadores del discurso aditivos (por ejemplo, *además, no solo*, etc.), consecutivos (por ejemplo, *de modo que, en consecuencia*, etc.), justificativos (por ejemplo, *ya que, puesto que*, etc.), contraargumentativos (por ejemplo, *a pesar de que, no obstante*, etc.), ordenadores (por ejemplo, *en primer lugar, por otro lado, finalmente*, etc.), reformuladores (por ejemplo, *es decir, en conclusión*, etc.), focalizadores (*respecto a, en relación con*, etc.), particularizadores (por ejemplo, *especialmente, particularmente*, etc.); tematización del discurso con la alusión a lo dicho (por ejemplo, *como se ha mencionado, como comentamos*, etc.); intensificación de los elementos del discurso (por ejemplo, *es super típico, es extremadamente conocido/a*, etc.); mantenimiento del hilo discursivo y reformulación mediante sustitución por sinónimos; estructuras que reflejen empatía hacia el remitente del mensaje (por ejemplo, *no te preocupes, tranquilo/a, te adaptarás rápido*, etc.).
- Prosódicos: Caracterización general de la pronunciación del español; identificación y producción de los patrones melódicos (por ejemplo, entonación correspondiente a la interrogación, entonación expresiva que refuerza cierta información, etc.); producción adecuada de las pausas.
- Ortográficos: Ortografía de letras y palabras (por ejemplo, ortografía de palabras de doble escritura como *si no/ sino, adonde/adónde*, etc.); acentuación gráfica (reglas generales de acentuación, tilde diacrítica, etc.), puntuación.

- Socioculturales: Patrones temporales y horarios frecuentes en la vida; actividades de ocio social propias de España; servicios básicos en España (transporte, servicios bancarios, servicios de salud y administración).

D) Actividades comunicativas de la lengua

En esta sesión se llevan a cabo distintas actividades comunicativas de la lengua: comprensión (oral y de lectura), expresión (oral y escrita), interacción (oral, escrita y en línea) y mediación.

E) Materiales

- Tarjetas infográficas: Información textual con imágenes de apoyo sobre los horarios más frecuentes de vida, las actividades de ocio y los servicios básicos en España.
- Correo electrónico simulado: Plantilla que simula un correo electrónico procedente de un estudiante que cursará próximamente un Erasmus en España. El remitente se dirige a los alumnos para solventar diversas dudas sobre la vida en España. En esta misma plantilla se incluirá un espacio para las respuestas de los estudiantes con el fin de familiarizarlos con la interacción en línea.
- Glosario: Listado de vocablos relacionados con los temas tratados.
- Proyector y pantalla digital: Necesarios en el caso de que se quiera proyectar alguno de los materiales.

F) Desarrollo de la actividad

La tarea de esta sesión se organiza en 3 fases. La primera fase consiste en la proyección, interpretación y debate grupal sobre el contenido de las tarjetas infográficas, que permite introducir al estudiantado en los temas que deben tratar en los correos electrónicos (conocimientos sobre los horarios, actividades de ocio y servicios básicos de la vida en España). En la segunda fase los estudiantes leen e interpretan el correo electrónico simulado, y a continuación, redactan sus respuestas de acuerdo con las indicaciones que se exponen más abajo. Finalmente, la sesión termina con una fase de valoración crítica sobre los textos. Aquí, el docente evalúa los textos escritos de los voluntarios que quieran exponer oralmente sus

respuestas. Los materiales diseñados para esta sesión de incluyen en el apartado de Apéndices (Apéndice 4.2).

- Fase 1. Introducción y análisis de las tarjetas infográficas (20 minutos).

La sesión comienza presentando a los alumnos las nociones culturales que se trabajarán en la sesión. Para ello, el docente entrega una serie de tarjetas infográficas a cada alumno en las que se expone información clave sobre hábitos y costumbres de la vida en España. El docente pide a los estudiantes que lean atentamente las tarjetas y que procesen la información durante unos diez minutos. Una vez que la información se haya interpretado, el docente abre paso a un debate reflexivo (de unos diez minutos aproximadamente) con preguntas como: *¿Qué diferencias apreciáis entre los hábitos de España y los de vuestra cultura natal?* A través de este ejercicio de deducción y pensamiento crítico, se pretende preparar a los estudiantes para la comparación cultural entre España y sus países de origen que tendrán que llevar a cabo en la tarea final.

- Fase 2. Lectura individual del correo electrónico y respuesta escrita (50 minutos)

El docente entrega una plantilla con un correo electrónico procedente de un estudiante Erasmus con dudas específicas sobre la vida en España (dudas sobre los horarios de las comidas, las actividades que se suelen llevar a cabo en el tiempo libre, la información que deben conocer sobre los servicios básicos para su estancia en España, etc.). Los estudiantes deben leer de forma individual y atenta el correo electrónico (durante 20 minutos), poniendo en práctica la comprensión escrita y el análisis de las necesidades del receptor.

Después de una lectura atenta del mensaje, los aprendientes redactan sus respuestas de forma individual (durante 30 minutos). Para ello, el docente entrega glosarios con elementos clave para la redacción (en los que se incluyan léxico y expresiones relacionados con los temas de la tarea). El profesor resuelve las dudas que les puedan surgir a los estudiantes.

Para la redacción de las respuestas, los aprendientes deben seguir una serie de instrucciones específicas:

1. Sintetizar sus respuestas en un texto de 150-200 palabras.
2. Adaptar las respuestas a un registro informal.
3. Crear un texto de carácter informativo.
4. Resolver las dudas formuladas en el correo y ofrecer información fiable.

5. Emplear un léxico adecuado y específico de los temas culturales que se abordan en la sesión.
6. Mostrar empatía y sensibilidad con el receptor en la redacción de las respuestas.

- Fase 3. Valoración de los textos (20 minutos)

La sesión termina con la valoración de algunos textos. El docente pide voluntarios para leer en voz alta sus textos. Luego, procederá a evaluar en voz alta el texto ofreciendo posibles mejoras, corrigiendo errores (ya sean léxicos, gramaticales o pragmáticos), pero también realzando los aspectos positivos para afianzar la seguridad y autoestima del alumnado. A través de la retroalimentación oral del profesor, los aprendientes no solo mejoran su competencia lingüística, también se preparan para la autoevaluación de la tarea final. Además, se abordarán las posibles dudas surgidas a lo largo de la sesión.

Las tareas de la sesión 2 fomentan el desarrollo de actividades de mediación de textos, de mediación de conceptos y de mediación de la comunicación. Siguiendo las especificaciones del *Volumen Complementario* (2020), en la Tabla 9 se recogen las escalas y los descriptores a ellas asociados en los que se concretan las habilidades ejercitadas por los aprendientes en el uso de la lengua en la que se están formando.

Tabla 9. Aspectos de la mediación trabajados en la Sesión 2

ESCALAS	DESCRIPTORES
MEDIACIÓN DE TEXTOS	
Resumir y explicar textos (de forma oral)	- Realiza un resumen claro y lingüísticamente bien estructurado (en lengua B) de la información y los argumentos presentes en textos (en lengua A) sobre una amplia variedad de temas relacionados con sus áreas de interés y especialización. - Resume [...] la información importante de textos extensos y complejos [...] sobre temas de actualidad, incluidas sus áreas de interés especial.
MEDIACIÓN DE CONCEPTOS	
Colaborar en grupo en la construcción de conocimiento	- Desarrolla las ideas y opiniones de otros.
MEDIACIÓN DE LA COMUNICACIÓN	
Facilitar el espacio para el entendimiento pluricultural	- Fomenta una cultura compartida de comunicación, expresando su comprensión y reconocimiento de ideas, sentimientos y puntos de vista diferentes, e invitando a los participantes a intervenir y a reaccionar a las ideas de los demás.

Fuente: *Volumen Complementario* (2020: 106-130). Elaboración propia

3.6.3. Sesión 3 y tarea final

En esta sesión los aprendientes tienen que redactar un texto con 250-300 palabras donde deben poner en práctica todos los contenidos y trabajadas en las sesiones anteriores. En sus textos, los aprendientes deben comparar un aspecto cultural (gastronomía, literatura, pintura, música tradicional o festividades) y una costumbre o hábito en la forma de vida española (horarios, actividades de ocio o servicios básicos) con otros de su respectiva cultura natal. La sesión también irá acompañada de una exposición oral de los textos, una autoevaluación y las opiniones de los aprendientes sobre las tres sesiones culturales.

A) Objetivos

- Promover la mediación y la competencia pluricultural con la creación de un texto que explore la diversidad cultural.
- Comparar y reflexionar de forma crítica y sólida sobre costumbres y hábitos de diferentes zonas y culturas.
- Elaborar un texto argumentativo y reflexivo coherente y cohesionado.
- Resumir oralmente el contenido de las redacciones con precisión y claridad.
- Formular y responder preguntas para fomentar un ambiente colaborativo y enriquecer los conocimientos.
- Desarrollar estrategias de mediación para promover el diálogo intercultural y facilitar la comunicación.
- Llevar a cabo un debate grupal activo en el que se expresen opiniones e ideas desde el respeto, la empatía y la sensibilidad a la diversidad cultural.
- Integrar a los aprendientes de forma activa en el proceso de enseñanza a través de una valoración crítica del ejercicio de sus compañeros.

B) Competencias

En esta sesión se trabajan las competencias comunicativas de la lengua (lingüística, pragmática y sociolingüística) y la competencia pluricultural.

C) Contenidos

- Funcionales: Argumentar y reflexionar críticamente sobre las diversas realidades culturales (por ejemplo, *en España es muy típico celebrar la Semana Santa sin embargo*

en mi país no porque..., etc.); negociar significados y fomentar el diálogo y entendimiento intercultural.

- Léxicos: Vocabulario trabajado a lo largo de la unidad didáctica: aspectos de la cultura española como la gastronomía (por ejemplo, *cocido, bacalao, marisco*, etc.), la música (por ejemplo, *jota, seguidilla, fandango*, etc.), la literatura (por ejemplo, *Siglo de Oro, Quevedo, Los Pazos de Ulloa*, etc.), la pintura (por ejemplo, *arte visigótico, arte mudéjar, Velázquez*, etc.) y las festividades (por ejemplo, *La Tomatina, La Semana Santa, Los Sanfermines*, etc.) junto a los hábitos y formas de vida en España como las actividades de ocio (por ejemplo, *irse de tapas, salir de fiesta*, etc.), los horarios y patrones temporales (por ejemplo, *llegar tarde, siesta*, etc.) y los servicios básicos como los bancarios (por ejemplo, *tarjeta de crédito/débito, sacar dinero*, etc.), la salud (por ejemplo, *médico de cabecera, receta*, etc.), la administración (por ejemplo, *NIE, carnet joven*, etc.) y los transportes (por ejemplo, *billete, abono*, etc.).
- Gramaticales: Construcciones comparativas (por ejemplo, *más/menos que, tan como*, etc.); el subjuntivo y las estructuras condicionales para formular hipótesis, recomendaciones o reflexiones (por ejemplo, *si los horarios españoles fueran más parecidos a los de mi país, sería más sencillo adaptarme, es importante que los turistas sepan...*, etc.); oraciones relativas (explicativas y especificativas) (por ejemplo, *La cultura española, que es poco conocida en mi país, destaca por...*, etc.); estructuras causales y consecutivas para justificar argumentos y cohesionar el texto (por ejemplo, *la literatura española es más variada porque..., ya que las fiestas en España son muy populares, hay más turismo que en mi ciudad*, etc.)); formas no personales del verbo para expresar significados de causa, propósito o caracterización (por ejemplo, *la idea de ir de tapas es compartir*, etc.); pasiva refleja (por ejemplo, *En España se contratan muchas orquestas*, etc.)
- Pragmáticos: Marcadores del discurso aditivos (por ejemplo, *además, no solo*, etc.), consecutivos (por ejemplo, *de modo que, en consecuencia*, etc.), justificativos, (por ejemplo, *ya que, puesto que*, etc.), contraargumentativos (por ejemplo, *a pesar de que, no obstante*, etc.), ordenadores (por ejemplo, *en primer lugar, por otro lado, finalmente*, etc.), reformuladores (por ejemplo, *es decir, en conclusión*, etc.), focalizadores (*respecto a, en relación con*, etc.), particularizadores (por ejemplo, *especialmente, particularmente*, etc.); Tematización del discurso con la alusión a lo dicho (*como se ha mencionado, como comentamos*, etc.); intensificación de los elementos del discurso (por

ejemplo, *es super típico, es extremadamente conocido/a*, etc.); mantenimiento del hilo discursivo y reformulación mediante sustitución por sinónimos.

- Prosódicos: Caracterización general de la pronunciación del español; identificación y producción de los patrones melódicos con especial atención al tono argumentativo; producción adecuada de las pausas para la organización del discurso.
- Ortográficos: Ortografía de letras y palabras (por ejemplo, ortografía de palabras de doble escritura como *si no/ sino, adonde/adónde*, etc.); acentuación gráfica (reglas generales de acentuación, tilde diacrítica, etc.), puntuación.
- Socioculturales: Aspectos de la cultura española (gastronomía, pintura, literatura, música tradicional y festividades) y formas de vida y hábitos en España (horarios de vida en España, actividades de ocio social propias de España, servicios básicos de la vida en España.).

D) Actividades comunicativas de la lengua

En esta sesión se llevan a cabo distintas actividades comunicativas de la lengua: comprensión (oral y de lectura), expresión (oral y escrita), interacción (oral) y mediación.

E) Materiales

- Rúbrica de autoevaluación: Recurso que integra los criterios más importantes en el desarrollo de la tarea y que debe ser empleado por los estudiantes para valorar la tarea de alguno de sus compañeros.
- Proyector y pantalla digital: La rúbrica de autoevaluación se proyectará para todo el alumnado.

F) Desarrollo de la actividad

La tarea de esta sesión se organiza en 3 fases. La primera fase consistirá en un debate grupal sobre los aspectos trabajados en las sesiones previas (cultura y formas de vida en España), de modo que el aprendiente aúna todos los contenidos previamente trabajados. En la segunda fase, los estudiantes escriben textos en los que, siguiendo las indicaciones del docente, tienen que comparar aspectos culturales de España con otros de su país de origen. Finalmente, la última fase de la sesión se basa en la exposición oral de los textos, la autoevaluación y la

valoración colectiva de las sesiones impartidas. Los materiales diseñados para esta sesión se incluyen en el apartado de Apéndices (Apéndice 4.3)

- Fase 1. Inicio de la sesión y recopilación de contenidos (20 minutos)

El docente inicia la sesión animando a los estudiantes a reflexionar sobre las concepciones culturales aprendidas. Para ello, inicia un breve debate con preguntas como: *¿Qué es lo que más os ha llamado la atención de las ideas tratadas en las clases previas?*, *¿Habéis notado algún cambio en vuestras percepciones culturales?*, etc. Con ello, se pretende que los estudiantes activen y recopilen los conocimientos adquiridos en las tareas intermedias para utilizarlos en la tarea final.

- Fase 2. Tarea final: Redacción del texto escrito (40 minutos)

Los estudiantes deben elaborar un texto reflexivo y crítico donde comparen una costumbre y/o hábitos de la cultura española (ya sea sobre los patrones temporales, actividades de ocio o servicios básicos propios de la vida en España) y un aspecto de la cultura española (literatura, música, gastronomía, pintura o fiestas) con otros de sus respectivas culturas y/o zonas geográficas. Los textos deben cumplir con las siguientes pautas:

- Escribir un texto con una extensión de 250-300 palabras.
- Comparar hábitos o tradiciones de la cultura española con costumbres de la cultura de los aprendientes.
- Ajustar el registro a un contexto académico y formal.
- Organizar el texto escrito con cohesión y coherencia, empleando las estructuras y contenidos gramaticales y léxicos tratados en las sesiones previas (conectores discursivos, estructuras argumentativas, léxico clave para el tema, etc.).

- Fase 3. Autoevaluación y cierre de la sesión (30 minutos)

Una vez que los aprendientes terminen sus redacciones, se intercambian las redacciones de modo que todos tengan un texto escrito distinto al propio. Luego, el docente pide a los estudiantes que lean atentamente las redacciones y proyecta en la pantalla una rúbrica de autoevaluación¹⁰ que los estudiantes deben seguir para evaluar los textos de sus compañeros (diez minutos). Esto no solo enriquece la competencia lingüística y pluricultural de los

¹⁰ Esta rúbrica se puede consultar en la sección de Apéndices (Apéndice 4.3).

estudiantes, sino que también favorece al desarrollo del pensamiento crítico al poner en manos del alumno la responsabilidad de evaluar el resultado del aprendizaje de otro individuo.

Finalmente, el docente resolverá cualquier tipo de duda que haya podido surgir durante la sesión y los estudiantes podrán expresar libremente sus opiniones sobre las tres sesiones culturales impartidas (veinte minutos). Se crea así un espacio de opinión libre en el que se favorece el respeto en el grupo y, en consecuencia, la empatía hacia las distintas opiniones en todos los ámbitos vitales de los aprendientes

Las tareas de la sesión 3 fomentan el desarrollo de actividades de mediación de textos, de mediación de conceptos y de mediación de la comunicación. Siguiendo las especificaciones del *Volumen Complementario* (2020), en la Tabla 10 se recogen las escalas y los descriptores a ellas asociados en los que se concretan las habilidades ejercitadas por los aprendientes en el uso de la lengua en la que se están formando.

Tabla 10. Aspectos de la mediación trabajados en la tarea final

ESCALAS	DESCRPTORES
MEDIACIÓN DE TEXTOS	
Transmitir información específica (de forma oral)	- Transmite (en lengua B) la información principal de correspondencia formal y/o informes (en lengua A) sobre temas generales y sobre temas relacionados con sus áreas de interés.
Resumir y explicar textos (de forma oral)	- Realiza un resumen claro y lingüísticamente bien estructurado (en lengua B) de la información y los argumentos presentes en textos (en lengua A) sobre una amplia variedad de temas relacionados con sus áreas de interés y especialización. - Resume [...] la información importante de textos extensos y complejos [...] sobre temas de actualidad, incluidas sus áreas de interés especial.
MEDIACIÓN DE CONCEPTOS	
Colaborar en grupo en la construcción de conocimiento	- Desarrolla las ideas y opiniones de otros. - Expone sus ideas en grupo y plantea preguntas que provocan que los otros miembros del grupo reaccionen y expongan su perspectiva.
Fomenta el discurso para construir conocimiento	- Construye sobre las ideas de los demás y las relaciona en líneas de pensamiento coherentes.
MEDIACIÓN DE LA COMUNICACIÓN	
Facilitar el espacio para el entendimiento pluricultural	- Fomenta una cultura compartida de comunicación, expresando su comprensión y reconocimiento de ideas, sentimientos y puntos de vista diferentes, e invitando a los participantes a intervenir y a reaccionar a las ideas de los demás. - Explora su conocimiento de las convenciones socioculturales para establecer un consenso sobre cómo actuar en una determinada situación que es nueva para las personas involucradas. - En encuentros interculturales, demuestra capacidad para reconocer perspectivas diferentes a su visión habitual del mundo y se expresa de manera adecuada al contexto.

Fuente: *Volumen Complementario* (2020: 106-130). Elaboración propia

3.7. Rúbrica de evaluación

La evaluación de las actividades de mediación presentadas tiene como objetivo adquirir la información necesaria sobre el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la unidad didáctica.

Para la unidad didáctica diseñada se propone una rúbrica de evaluación que el profesorado puede aplicar a todas las actividades expuestas, ya sea con un fin formativo como certificativo (*cfr.* Apéndice 4.4). La rúbrica propuesta se divide en siete criterios a los que se le ha asignado una puntuación equitativa: cumplimiento de la actividad, selección y transmisión de la información, uso de estrategias de mediación, organización, coherencia y cohesión discursivas, alcance lingüístico, sensibilidad intercultural y colaboración e interacción. En esta rúbrica, cada criterio es calificable de 0 a 10. La puntuación 0 equivaldrá a los casos en los que el resultado de la tarea sea totalmente inadecuado y/o se aleje de las indicaciones propuestas para la actividad. La puntuación 5 se corresponderá con casos en los que el desempeño de la actividad sea aceptable, pero se comentan ciertos errores significativos y/o no se cumpla totalmente con las instrucciones. Por otro lado, se calificará con la puntuación 10 los casos que reflejen un dominio absoluto de los criterios evaluados. Cada criterio se considera aprobado a partir de la puntuación 5, por tanto, el estudiante debe obtener una nota mínima de 35 puntos en cada tarea para que la actividad se considere aprobada, siendo la máxima nota por tarea 70 puntos.

En la rúbrica diseñada para esta unidad didáctica, también se incluye un apartado de observaciones en el que el docente puede llevar a cabo las anotaciones que considere relevantes para la evaluación de los resultados de cada estudiante.

4. CONCLUSIONES

En el presente Trabajo de Fin de Grado se ha abordado la evolución de la mediación lingüística desde su conceptualización en el MCER (2001) hasta su consolidación como actividad comunicativa de la lengua en igualdad de condiciones que el resto de las actividades en el *Volumen Complementario* (2020). El objetivo principal de la investigación ha sido evidenciar la relevancia de la mediación como un recurso pedagógico que contribuye al desarrollo de una formación integral.

El análisis teórico pone de manifiesto que la mediación lingüística trasciende la dimensión lingüística al combinar componentes culturales y sociales, lo que responde a las necesidades de una sociedad pluricultural y plurilingüe donde el entendimiento y la negociación son esenciales para enfrentarse a los choques culturales y lingüísticos.

El objetivo principal del trabajo se ha cumplido con la presentación de una unidad didáctica orientada al nivel B2 junto a una rúbrica de evaluación alineada con los descriptores del *Volumen Complementario* (2020) y con lo expuesto en el marco teórico. Esta unidad didáctica da cuenta de la posibilidad de integrar la mediación en el aula de ELE como una actividad que fomenta la sensibilidad y conocimientos interculturales, la co-construcción de significados y la comunicación eficaz entre aprendientes.

A pesar de los resultados obtenidos, el trabajo presenta ciertas limitaciones. La falta de un pilotaje de las actividades en un contexto de instrucción formal dificulta la obtención de datos empíricos. Además, la creación de las actividades en cumplimiento de los descriptores del *Volumen Complementario* (2020) pudo restringir la creatividad en el diseño de la unidad didáctica. Futuras investigaciones podrían continuar con este estudio a través de la aplicación real de las tareas propuestas en las aulas junto al diseño de nuevas propuestas que combinen los descriptores del *Volumen Complementario* (2020) con enfoques flexibles y novedosos.

En conclusión, en este trabajo se subraya la importancia de la mediación lingüística como un eje clave en la enseñanza de ELE que permite alcanzar una formación más abarcadora, dinámica y adaptada a los contextos comunicativos reales. La inclusión de la mediación lingüística como una actividad comunicativa en el aula de lenguas extranjeras no solo mejora las competencias lingüísticas de los aprendientes, sino que también convierte a los usuarios de la lengua en individuos autónomos y en puentes que facilitan la comunicación en un mundo donde la diversidad cultural y lingüística es cada vez mayor.

Referencias bibliográficas

- Blini, L. (2009). La mediación lingüística en España e Italia: difusión de un concepto problemático. *Entreculturas: revista de traducción y comunicación intercultural*, 1, 45-60. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4011227>.
- Block, D. (2003). *The Social Turn in Second Language Acquisition*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Byram, M. (1995). *Intercultural Competence and Mobility in Multinational Contexts: a European View*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Cantero, F. J., y De Arriba, C. (2004). La mediación lingüística en la enseñanza de lenguas. *Didáctica. Lengua y literatura*, 16, 9-21. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA0404110009A/19322>.
- Casanny, D. (1996). La mediación lingüística, ¿una nueva profesión?. *Terminómetro, número especial: La terminología en España*, 62-63. Recuperado de: (99+) https://www.academia.edu/21909562/La_mediaci%C3%B3n_ling%C3%BC%C3%A
[Dstica_una_nueva_profesi%C3%B3n_Versi%C3%B3n_postprint](https://www.academia.edu/21909562/La_mediaci%C3%B3n_ling%C3%BC%C3%A) La mediación lingüística, ¿una nueva profesión? Versión postprint.
- Cotta-Ramusino, L. (2005). La mediazione linguistica orale tra didattica e professione. En M. Russo & G. Mack (Eds.), *Interpretazione di Trattativa. La mediazione linguistico-culturale nel contesto formativo e professionale*, (pp. 55-60). Milán: Hoepli.
- Council of Europe (2001). *Common European Framework Of Reference For Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Strasbourg, Language Policy Unit: Council of Europe. Recuperado de: <https://rm.coe.int/16802fc1bf>.
- Consejo de Europa (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Madrid: MEC y Anaya. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/.
- Council of Europe (2020). *Common European Framework Of Reference For Languages: Learning, Teaching, Assessment – Companion volume*. Strasbourg: Council of Europe Publishing. Recuperado de: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>.

- Consejo de Europa (2020). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. Servicio de publicaciones del Consejo de Europa: Estrasburgo. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco_complementario/default.htm.
- Coste, D., y Cavalli, M. (2015). *Education, mobility, otherness- The mediation functions of schools*. Estrasburgo: Language Policy Unit, Council of Europe. Recuperado de: <https://rm.coe.int/16807367ee>.
- González Rodríguez, M. J. (2006). De lo escrito a lo oral y viceversa: una forma de ordenar el desorden en mediación. En G. Bazzocchi y P. Capanaga (Eds.), *Mediación lingüística de lenguas afines: español/italiano* (pp. 245-271). Bolonia: Gedit.
- Kramsch, C. (2011). The Symbolic Dimensions of the Intercultural. *Language Teaching*, 3 (44), 354–367. Recuperado de: <https://www.cambridge.org/core/journals/language-teaching/article/abs/symbolic-dimensions-of-the-intercultural/1030295F9E91FFF8A548FEF491AE944D>.
- Kramsch, C. (2014). Teaching Foreign Languages in an Era of Globalization: Introduction. *The Modern Language Journal*, 1 (98), 296–31. Recuperado de: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1540-4781.2014.12057>.
- Lie, R. (2003). *Spaces of Intercultural Communication: An Interdisciplinary Introduction to Communication, Culture and Globalizing/localizing Identities*. New Jersey: Hampton Press.
- Mariottini, L., Tedeschi, S., y Castellanos Sánchez, A. (2020). *La mediación lingüística y cultural. Teorías y nuevos enfoques para el estudio de la lengua y cultura española e hispanoamericana*. Milán: Hoepli.
- Mendizábal de la Cruz, N. (2022). La mediación lingüística y cultural: de la teoría a la práctica en el aprendizaje de español como lengua extranjera. *Foro de profesores de E/LE*, 18, 77-95. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8718366>.
- North, B., y E. Piccardo. (2016). *Common European Framework for Languages. Learning, Teaching, Assessment. Developing Illustrative Descriptors or Aspects of Mediation for the CEFR*. Estrasburgo: Council of Europe. Recuperado de: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/168073ff31>.

- Nunan, D. (2004). *Task-Based Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pérez Vázquez, E. (2010). La mediación lingüística en Italia: origen, evolución y estado del concepto. Etimología de la mediazione universitaria en Italia. En M. Carreras Goicoechea y E. Pérez Vázquez (Eds.), *La mediación lingüística y cultural y su didáctica* (pp. 47-61). Bolonia: Bolonia University Press.
- Tello, R., Benach, N., y Nash, M. (2008). *Intersticios. Contactos interculturales, género y dinámicas identitarias en Barcelona*. Barcelona: Bellaterra.
- Trovato, G. (2020). Una aproximación a un modelo de evaluación para la mediación lingüística en la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE). *Tonos digital: revista de estudios filológicos*, 39 (2). Recuperado de: <http://www.tonosdigital.com/ojs/index.php/tonos/article/viewFile/2577/1179>.
- Zanón Gómez, J., y Estaire, S. (1990). El diseño de unidades didácticas en L2 mediante tareas: Principios y desarrollo. *CL & E: Comunicación, lenguaje y educación*, 7-8, 55-90. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=126203>.

Apéndices

Apéndice 1

Descriptores ilustrativos de las actividades de mediación en el *Volumen Complementario* (2020)

	Mediación en general
C2	Media de manera efectiva y natural, asumiendo diferentes roles en función de las necesidades de las personas y de la situación implicadas, identificando matices y el trasfondo de la conversación y guiando discusiones sobre temas sensibles o delicados. Explica con una lengua bien estructurada, clara y fluida la forma en que se presentan hechos y argumentos, transmitiendo aspectos valorativos y la mayor parte de los matices con precisión, y señalando las implicaciones socioculturales (por ejemplo, el uso del registro, la sutileza, la ironía y el sarcasmo).
C1	Actúa de forma eficaz como mediador/a, ayudando a mantener interacciones positivas mediante la interpretación de los diferentes puntos de vista, gestionando la ambigüedad, anticipándose a malentendidos e interviniendo diplomáticamente para reorientar la conversación. Aprovecha las diferentes intervenciones en una discusión y estimula el razonamiento mediante una serie de preguntas. Transmite con una lengua bien estructurada, clara y fluida las ideas importantes de textos largos y complejos, estén o no relacionados con sus áreas de interés, incluyendo aspectos valorativos y la mayor parte de los matices.
B2	Establece un entorno propicio para compartir ideas y facilitar la discusión sobre cuestiones delicadas, demostrando capacidad para reconocer perspectivas diferentes, animando a la gente a explorar temas y adaptando de manera sensible la forma de expresarse. Aprovecha las ideas de otros y hace sugerencias sobre cómo avanzar. Transmite el contenido principal de textos bien estructurados, pero largos y de oraciones complejas, sobre temas de sus áreas de interés profesional, académico o personal, aclarando las opiniones y propósitos de los hablantes/signantes. Trabaja de forma colaborativa con personas de diferentes procedencias, crea un ambiente positivo proporcionando ayuda, formulando preguntas para identificar objetivos comunes, comparando opciones para alcanzarlos y explicando propuestas sobre cómo avanzar. Desarrolla las ideas de otros, formula preguntas que provocan reacciones desde diferentes perspectivas y propone una solución o unos pasos a seguir. Transmite información detallada y argumentos de forma fiable, por ejemplo, la información más importante contenida en textos complejos, pero bien estructurados, dentro de sus áreas de interés profesional, académico y personal.
B1	Colabora con personas de otras procedencias, mostrando interés y empatía, mediante preguntas y respuestas sencillas, haciendo sugerencias y reaccionando a ellas, preguntando si la gente está de acuerdo y proponiendo enfoques alternativos. Transmite la información principal de textos largos que utilizan un lenguaje poco complicado sobre temas de interés personal, siempre que pueda comprobar el significado de ciertas expresiones. Presenta a personas de diversas procedencias, mostrando conciencia de que algunas preguntas pueden percibirse de forma diferente, e invita a los demás a que contribuyan con su conocimiento y experiencia, así como con sus puntos de vista. Transmite información de textos informativos claros y bien estructurados sobre temas conocidos, o de interés personal o de actualidad, aunque a veces sus limitaciones léxicas provocan dificultades en la formulación.
A2	Desempeña un papel de apoyo en la interacción, siempre que los otros participantes hablen/signen despacio y uno o varios de los participantes lo/la ayuden a realizar su intervención y a expresar sus sugerencias. Transmite información relevante de textos informativos breves, sencillos y estructurados con claridad, siempre que traten temas concretos conocidos y que estén formulados en un lenguaje sencillo y cotidiano. Utiliza palabras/signos sencillas/os para pedir a alguien que explique algo. Reconoce cuándo se producen dificultades e indica, con un lenguaje sencillo, la naturaleza aparente de un problema. Transmite la información principal de textos o conversaciones breves y sencillos sobre temas cotidianos de interés inmediato, siempre que se expresen de forma clara con un lenguaje sencillo.
A1	Utiliza palabras/signos sencillas/os y signos de comunicación no verbal para mostrar su interés por una idea. Transmite información sencilla y predecible de interés inmediato procedente de señales, avisos, letreros, carteles, pósteres y programas de un espectáculo breves y sencillos.
Pre-A1	No hay descriptor disponible.

	Transmitir información específica	
	Transmitir información específica de forma oral o signada	Transmitir información específica por escrito
C2	<i>No hay descriptor disponible; véase C1.</i>	<i>No hay descriptor disponible; véase B2.</i>
C1	Explica (en lengua B) la relevancia de información específica que se encuentra en una sección concreta de un texto largo y complejo (en lengua A).	<i>No hay descriptor disponible; véase B2.</i>
B2	Transmite (en lengua B) qué presentaciones (en lengua A) de un congreso o qué artículos de un libro (en lengua A) son particularmente relevantes para un fin específico.	Transmite por escrito (en lengua B) qué presentaciones (en lengua A) de un congreso fueron relevantes, señalando cuáles merecerían ser analizadas con más detenimiento. Transmite por escrito (en lengua B) la información relevante de textos de oraciones complejas, pero bien estructurados, (en lengua A) dentro de sus áreas de interés profesional, académico o personal. Transmite por escrito (en lengua B) la información relevante de un artículo (en lengua A) de una revista académica o profesional.
	Transmite (en lengua B) la información principal de correspondencia formal y/o informes (en lengua A) sobre temas generales y sobre temas relacionados con sus áreas de interés.	Transmite en un informe escrito (en lengua B) las decisiones relevantes que se tomaron en una reunión (en lengua A). Transmite por escrito (en lengua B) los puntos importantes de correspondencia formal (en lengua A).
B1	Transmite (en lengua B) el contenido de anuncios y mensajes públicos expresados con claridad y con un ritmo normal (en lengua A). Transmite (en lengua B) el contenido de instrucciones o indicaciones detalladas, siempre que estén articuladas con claridad (en lengua A). Transmite (en lengua B) información específica de textos informativos sencillos (por ejemplo, folletos, catálogos, avisos, letreros, carteles, cartas o correos electrónicos) (en lengua A).	Transmite por escrito (en lengua B) información específica de textos (en lengua A) sobre temas conocidos (por ejemplo, llamadas, anuncios e instrucciones). Transmite por escrito (en lengua B) información específica relevante de textos informativos sencillos (en lengua A) sobre temas conocidos. Transmite por escrito (en lengua B) información específica de un mensaje grabado sencillo (en lengua A), siempre que los temas en cuestión sean conocidos y el mensaje esté articulado despacio y con claridad.
	Transmite (en lengua B) el sentido de un anuncio claro (en lengua A) sobre temas conocidos y cotidianos, aunque tal vez tenga que simplificar el mensaje y buscar palabras/signos. Transmite (en lengua B) información específica y relevante de textos, etiquetas, avisos, letreros y carteles breves y sencillos (en lengua A) sobre temas conocidos.	Transmite por escrito (en lengua B) información específica de textos informativos breves y sencillos (en lengua A), siempre que traten de temas concretos y conocidos y estén elaborados en un lenguaje sencillo y cotidiano.
A2	Transmite (en lengua B) el sentido de mensajes, instrucciones y anuncios breves, claros y sencillos, siempre que se expresen despacio y con claridad en un lenguaje sencillo (en lengua A). Transmite (en lengua B) de forma sencilla una serie de instrucciones cortas y sencillas, siempre que el original (en lengua A) esté articulado despacio y con claridad.	Enumera (en lengua B) los aspectos principales de mensajes y anuncios breves, claros y sencillos (en lengua A), siempre que estén articulados despacio y con claridad. Enumera (en lengua B) información específica de textos sencillos (en lengua A) sobre temas cotidianos de interés o necesidad inmediatos.
	Transmite (en lengua B) información sencilla y predecible sobre horarios y lugares extraída de declaraciones breves y sencillas (en lengua A).	Enumera (en lengua B) nombres, números, precios e información muy sencilla y de interés inmediato de textos orales (en lengua A), siempre que la articulación sea muy lenta y muy clara, con repeticiones.
A1	Transmite (en lengua B) instrucciones sencillas sobre lugares y horarios (en lengua A), siempre que se repitan muy despacio y con mucha claridad. Transmite (en lengua B) información muy básica (por ejemplo, números y precios) de textos cortos, sencillos e ilustrados (en lengua A).	Enumera (en lengua B) nombres, números, precios e información muy sencilla de textos (en lengua A) que son de interés inmediato, están elaborados en un lenguaje muy sencillo y contienen ilustraciones.
Pre-A1		

	Explicar datos (de gráficos, diagramas, etc.)	
	Explicar datos de forma oral o signada	Explicar datos por escrito
C2	Interpreta y describe de manera clara y fiable (en lengua B) diferentes formas de datos empíricos e información organizada visualmente (con texto en lengua A) de investigaciones conceptualmente complejas sobre temas académicos o profesionales.	Interpreta y presenta por escrito (en lengua B) diferentes formas de datos empíricos (con texto en lengua A) de investigaciones conceptualmente complejas sobre temas académicos o profesionales.
C1	Interpreta y describe de manera clara y fiable (en lengua B) los elementos y detalles principales de información presentada en diagramas y otras formas de presentación visual complejos (con texto en lengua A) sobre temas académicos o profesionales complejos.	Interpreta y presenta de manera clara y fiable por escrito (en lengua B) los puntos destacados y relevantes de información presentada en diagramas y otros tipos de organización visual complejos (con texto en lengua A) sobre temas académicos o profesionales complejos.
B2	Interpreta y describe de manera fiable (en lengua B) información detallada de diagramas, tablas y otros tipos de organización visual complejos (con texto en lengua A) sobre temas de sus áreas de interés.	Interpreta y presenta de manera fiable por escrito (en lengua B) información detallada de diagramas y datos organizados visualmente dentro de sus áreas de interés (con texto en lengua A).
B1	Interpreta y describe (en lengua B) información detallada dispuesta en diagramas relacionada con sus áreas de interés (con texto en lengua A), aunque las carencias léxicas pueden provocar vacilaciones o dar lugar a formulaciones imprecisas.	Interpreta y presenta por escrito (en lengua B) las tendencias generales que se muestran en diagramas sencillos (por ejemplo, gráficos, diagramas de barras) (con texto en lengua A), explicando los puntos importantes con más detalle, con ayuda de un diccionario o de otros materiales de referencia.
	Interpreta y describe (en lengua B) las tendencias generales que se muestran en diagramas sencillos (por ejemplo, gráficos, diagramas de barras) (con texto en lengua A), aunque a veces sus limitaciones léxicas provocan dificultades en la formulación.	Describe con frases sencillas (en lengua B) los hechos principales que se muestran en imágenes sobre temas conocidos (por ejemplo, un mapa del tiempo, un diagrama de flujo básico) (con texto en lengua A).
A2	Interpreta y describe (en lengua B) representaciones visuales sencillas sobre temas conocidos (por ejemplo, un mapa del tiempo, un diagrama de flujo básico) (con texto en lengua A), aunque las pausas, los falsos inicios y las reformulaciones pueden resultar muy evidentes en el discurso.	No hay descriptor disponible.
	No hay descriptor disponible.	
A1	No hay descriptor disponible.	No hay descriptor disponible.
Pre-A1	No hay descriptor disponible.	No hay descriptor disponible.

	Resumir y explicar textos	
	Resumir y explicar textos de forma oral o signada	Resumir y explicar textos por escrito
C2	Explica (en lengua B) inferencias cuando las conexiones o las implicaciones no son explícitas (en lengua A), y señala las implicaciones socioculturales de la forma de expresión (por ejemplo, la sutileza, la ironía, el sarcasmo).	Explica por escrito (en lengua B) la forma en que los hechos y los argumentos se presentan en un texto (en lengua A), particularmente cuando se informa sobre la postura de alguien acerca de algún tema, llamando la atención sobre el uso de la sutileza, la crítica velada, la ironía y el sarcasmo. Resume y reelabora información y argumentos procedentes de diferentes fuentes, para realizar una presentación coherente del resultado general.
C1	Resume (en lengua B) textos largos y de lectura exigente (en lengua A). Resume (en lengua B) discusiones (en lengua A) sobre temas de su ámbito de competencia académica o profesional, elaborando y sopesando diferentes puntos de vista e identificando los aspectos más importantes. Resume con claridad y de manera bien estructurada (en lengua B) la información principal de textos complejos (en lengua A) en áreas de especialización distintas de las suyas, aunque tal vez tenga que confirmar de manera puntual conceptos técnicos concretos. Explica (en lengua B) distinciones sutiles en la presentación de hechos y argumentos (en lengua A). Hace uso de la información y los argumentos de un texto complejo, (en lengua A) para discutir sobre un tema (en lengua B), glosando con comentarios valorativos, añadiendo su opinión, etc. Explica (en lengua B) la actitud u opinión expresadas en un texto fuente (en lengua A) sobre un tema especializado, respaldando las inferencias que hace con referencias a pasajes específicos del texto original.	Resume por escrito (en lengua B) textos largos y complejos (en lengua A), interpretando el contenido de manera apropiada, siempre que pueda comprobar de manera puntual el significado preciso de términos técnicos no habituales. Resume por escrito un texto largo y complejo (en lengua A) (por ejemplo, un artículo académico, un artículo de análisis político, un extracto de una novela, un artículo de fondo, una crítica literaria, un informe, o un extracto de un libro científico) para unos destinatarios específicos, respetando el estilo y el registro del original.
B2+	Realiza un resumen claro y lingüísticamente bien estructurado (en lengua B) de la información y los argumentos presentes en textos (en lengua A) sobre una amplia variedad de temas relacionados con sus áreas de interés y especialización. Resume (en lengua B) la información principal de discusiones complejas (en lengua A), sopesando los diferentes puntos de vista presentados.	Resume por escrito (en lengua B) el contenido principal de textos bien estructurados, pero de oraciones complejas, (en lengua A) sobre temas de sus áreas de interés profesional, académico y personal. Compara, contrasta y sintetiza por escrito (en lengua B) la información y los puntos de vista expuestos en publicaciones académicas y profesionales (en lengua A) de sus áreas de interés especial. Explica por escrito (en lengua B) el punto de vista expresado en un texto complejo (en lengua A), apoyando las inferencias que realiza mediante referencias a información específica del texto original.

	Resumir y explicar textos	
	Resumir y explicar textos de forma oral o signada	Resumir y explicar textos por escrito
B2	Sintetiza y comunica (en lengua B) información y argumentos procedentes de varias fuentes (en lengua A). Resume (en lengua B) una amplia variedad de textos con información de carácter fáctico y ficcionales (en lengua A), comentando y contrastando puntos de vista opuestos y los temas principales. Resume (en lengua B) la información importante de textos extensos y complejos (en lengua A) sobre temas de actualidad, incluidas sus áreas de interés especial. Reconoce el tipo de destinatarios de un texto (en lengua A) sobre un tema de interés y explica (en lengua B) el propósito, las actitudes y la opinión del/la autor/a. Resume (en lengua B) fragmentos de noticias, entrevistas o documentales que contienen opiniones, argumentos y análisis (en lengua A). Resume (en lengua B) la trama y la secuencia de acontecimientos de una película o de una obra de teatro (en lengua A).	Resume por escrito (en lengua B) el contenido principal de textos complejos (en lengua A) sobre temas relacionados con sus áreas de interés y especialización.
B1+	Resume (en lengua B) la información principal de textos largos (en lengua A) sobre temas de sus áreas de interés, siempre que pueda comprobar el significado de ciertas expresiones. Resume (en lengua B) una narración corta o un artículo, charla, discusión, entrevista o documental (en lengua A) y responde otras preguntas sobre los detalles. Recopila fragmentos breves de información de varias fuentes (en lengua A) y los resume (en lengua B) para otra persona.	Resume por escrito (en lengua B) la información y los argumentos de textos (en lengua A) sobre temas de interés general o personal.
B1	Resume (en lengua B) la información principal de textos (en lengua A), claros y bien estructurados, sobre temas conocidos o de interés personal, aunque a veces sus limitaciones léxicas provocan dificultades en la formulación. Resume de forma sencilla (en lengua B) la información principal contenida en textos sencillos (en lengua A) sobre temas conocidos (por ejemplo, una entrevista breve, un artículo de una revista, un folleto de viajes). Resume (en lengua B) la información principal de una conversación (en lengua A) sobre un tema de interés personal o de actualidad, siempre que las personas articulen con claridad. Resume (en lengua B) la información principal de textos orales largos (en lengua A) sobre temas de sus áreas de interés, siempre que pueda escucharlos o verlos varias veces. Resume (en lengua B) la información principal o los hechos más importantes de programas de televisión y videoclips (en lengua A), siempre que pueda verlos varias veces.	Resume por escrito (en lengua B) la información principal de textos informativos sencillos (en lengua A) sobre temas de interés personal o de actualidad, siempre que los textos orales se articulen con claridad. Realiza paráfrasis sencillas de pasajes breves, utilizando las palabras y la estructura del texto original.
A2	Comunica (en lengua B) la información principal de noticias sencillas de televisión o radio (en lengua A) sobre acontecimientos, deportes, accidentes, etc., siempre que traten de temas conocidos y se articulen de forma lenta y clara. Comunica con frases sencillas (en lengua B) la información de textos breves, sencillos y estructurados de forma clara (en lengua A) que contienen ilustraciones o tablas. Resume (en lengua B) la información principal de textos informativos breves y sencillos (en lengua A) sobre temas conocidos.	Recoge en una lista (en lengua B) la información relevante contenida en textos breves y sencillos (en lengua A), siempre que traten de temas concretos y conocidos y contengan solo lenguaje sencillo y cotidiano. Capta y reproduce palabras y frases clave u oraciones breves procedentes de un texto corto que se encuentra dentro de la competencia y la experiencia limitadas del/a aprendiente.
	Transmite (en lengua B) la información principal de textos breves, sencillos y estructurados con claridad (en lengua A), lo cual logra complementando su repertorio limitado con otros medios (por ejemplo, gestos, dibujos, palabras/signos de otras lenguas).	Usa un lenguaje sencillo para transmitir (en lengua B) la información principal de textos muy breves (en lengua A) sobre temas conocidos y cotidianos que contienen vocabulario de mayor frecuencia; a pesar de los errores, el texto resulta comprensible. Copia textos cortos en formato impreso o escritos con letra clara.
A1	Transmite (en lengua B) información sencilla y predecible de señales, avisos, letreros, carteles, pósteres y programas de un espectáculo breves y muy sencillos (en lengua A).	Transmite (en lengua B) el significado de frases sencillas (en lengua A), con la ayuda de un diccionario, sobre temas conocidos y cotidianos. Copia palabras sueltas y textos breves impresos en un formato estándar.
Pre-A1	<i>No hay descriptor disponible.</i>	<i>No hay descriptor disponible.</i>

	Traducir un texto escrito	
	Traducir un texto escrito de forma oral o signada	Traducir un texto escrito por escrito
C2	Realiza con fluidez una traducción oral (en lengua B) de textos abstractos (escritos en lengua A) sobre una amplia variedad de temas de interés personal, académico y profesional, transmitiendo correctamente aspectos valorativos y argumentos, así como los matices e inferencias implicados.	Traduce (a lengua B) material técnico (escrito en lengua A) que no es de su especialidad, siempre que la precisión del contenido de la traducción sea revisada por un/a especialista del área en cuestión.
C1	Realiza con fluidez una traducción oral (en lengua B) de textos complejos (escritos en lengua A) sobre una amplia variedad de temas generales y especializados, captando la mayoría de los matices.	Traduce (a lengua B) textos abstractos (escritos en lengua A) sobre temas sociales, académicos y profesionales de su especialidad, transmitiendo correctamente aspectos valorativos y argumentos, así como muchas de las inferencias relacionadas con ellos, aunque en algunas expresiones pueda notarse una influencia muy marcada del original.
B2	Realiza una traducción oral (en lengua B) de textos complejos (escritos en lengua A) que contienen información y argumentos sobre temas de sus áreas de interés profesional, académico y personal.	Realiza traducciones (de lengua A a lengua B) organizadas con claridad y que reflejan un uso normal de la lengua, pero que pueden presentar una influencia muy marcada del orden, la estructura de párrafos, la puntuación y ciertas formulaciones del original.
		Realiza traducciones (en lengua B) que siguen de cerca la estructura de oraciones y párrafos del texto original (en lengua A), transmitiendo correctamente la información principal del texto fuente, aunque la lectura puede resultar incómoda.
B1	Realiza una traducción oral (en lengua B) de textos (escritos en lengua A) con información y argumentos sobre temas de sus áreas de interés profesional, académico y personal, siempre que estén escritos en un lenguaje sencillo y en lengua estándar.	Realiza traducciones aproximadas (de lengua A a lengua B) de textos sencillos de carácter fáctico, escritos en un lenguaje sencillo y en lengua estándar, siguiendo de cerca la estructura del original; aunque puede haber errores lingüísticos, la traducción es comprensible.
	Realiza una traducción oral aproximada (en lengua B) de textos informativos claros y bien estructurados (escritos en lengua A) sobre temas conocidos o de interés personal, aunque a veces sus limitaciones léxicas provocan dificultades en la formulación.	Realiza traducciones aproximadas (de lengua A a lengua B) de información contenida en textos de carácter fáctico y breves escritos en un lenguaje sencillo y una lengua estándar; a pesar de los errores, la traducción resulta comprensible.
	Realiza una traducción oral aproximada (en lengua B) de textos breves, sencillos y cotidianos (por ejemplo, catálogos, avisos, letreros, carteles, instrucciones, cartas o correos electrónicos) (escritos en lengua A).	
A2	Realiza una traducción oral sencilla y poco elaborada (en lengua B) de textos breves y sencillos (por ejemplo, avisos, letreros y carteles sobre asuntos conocidos) (escritos en lengua A), captando la información más importante.	Usa un lenguaje sencillo para realizar una traducción aproximada (de lengua A a lengua B) de textos muy breves sobre temas conocidos y cotidianos que contienen vocabulario de mayor frecuencia; a pesar de los errores, la traducción resulta comprensible.
	Realiza una traducción oral sencilla y poco elaborada (en lengua B) de información rutinaria relacionada con temas conocidos y expresada en oraciones sencillas (en lengua A) (por ejemplo, noticias personales, narraciones breves, indicaciones, avisos, letreros, carteles o instrucciones).	
A1	Realiza una traducción sencilla y poco elaborada (en lengua B) de palabras/signos y frases sencillas/os y cotidianas/os (escritos en lengua A) que se encuentran en señales, avisos, letreros, carteles, pósteres, programas de un espectáculo, folletos, etc.	Traduce palabras/signos y frases sencillas/os (de lengua A a lengua B) con la ayuda de un diccionario, pero puede que no siempre seleccione el significado apropiado.
Pre-A1	No hay descriptor disponible.	No hay descriptor disponible.

	Tomar notas (conferencias, seminarios, reuniones, etc.)
C2	Toma notas fiables (o el acta) de una reunión o seminario, al tiempo que participa en ella/él, para personas que no están presentes, incluso cuando el tema tratado es complejo y/o desconocido. Es consciente de las implicaciones y alusiones de lo que se dice y toma notas de ello, así como de las palabras literales utilizadas. Toma notas de forma selectiva, parafraseando y abreviando de manera eficaz para captar conceptos abstractos y relaciones entre las ideas.
C1	Toma notas detalladas durante una conferencia sobre temas de su área de interés, recogiendo la información de forma tan precisa y cercana a la información original que las notas también podrían ser útiles para otras personas. Toma decisiones sobre qué anotar u omitir mientras se desarrolla una conferencia o un seminario, incluso si versan sobre temas que desconoce. Selecciona información y argumentos relevantes y detallados sobre temas abstractos y complejos provenientes de múltiples fuentes orales (por ejemplo, conferencias, pódcast, discusiones y debates formales, entrevistas, etc.), siempre que se expresen a velocidad normal.
B2	Comprende una conferencia estructurada con claridad sobre un tema conocido y toma notas sobre los aspectos que le parecen importantes, aunque tiende a concentrarse en la formulación literal y a perderse, a causa de esto, parte de la información. Toma notas precisas en reuniones y seminarios sobre la mayoría de los temas relacionados con su área de interés.
B1	Toma notas durante una conferencia lo suficientemente precisas como para que él/ella mismo/a pueda usarlas con posterioridad, siempre que el tema esté dentro de su área de interés y la conferencia sea clara y esté bien estructurada. Toma notas como una lista de puntos clave durante una conferencia sencilla, siempre que el tema sea conocido y la conferencia se formule en un lenguaje sencillo y se articule con claridad. Toma nota de instrucciones rutinarias en una reunión sobre un tema conocido, siempre que estén formuladas en un lenguaje sencillo y disponga de suficiente tiempo para hacerlo.
A2	Toma notas sencillas en una presentación/demostración en la que el tema es conocido y de contenido predecible en la que la persona que presenta hace aclaraciones y facilita el proceso de toma de notas.
A1	<i>No hay descriptor disponible.</i>
Pre-A1	<i>No hay descriptor disponible.</i>

	Expresar una reacción personal a textos creativos (incluidos los literarios)
C2	<i>No hay descriptor disponible.</i>
C1	Describe con detalle su interpretación personal de una obra, perfilando sus reacciones a determinados aspectos y explicando su relevancia. Describe a grandes rasgos su interpretación de un personaje de una obra: su estado emocional/psicológico, los motivos de sus actos y las consecuencias de los mismos.
B2	Presenta con claridad sus reacciones a una obra y desarrolla sus ideas apoyándose en ejemplos y argumentos. Proporciona su interpretación personal del desarrollo del argumento, los personajes y temas de una historia, una novela, una película o una obra de teatro. Describe su respuesta emocional a una obra y explica en detalle cómo la obra le ha provocado esta respuesta. Expresa con cierto detalle sus reacciones a la forma de expresión, el estilo y el contenido de una obra, explicando qué apreció y por qué.
B1	Explica por qué ciertas partes o aspectos de una obra le han interesado especialmente. Explica con cierto detalle con qué personaje se ha identificado más y por qué. Relaciona los sucesos de un relato, una película o una obra de teatro con acontecimientos similares que ha vivido o de los que ha oído hablar. Relaciona las emociones experimentadas por un personaje con las emociones que él/ella ha experimentado personalmente. Describe las emociones que ha sentido en un momento determinado de una historia y por qué ha sido así, como, por ejemplo, el/los momento/s en que se preocupó por un personaje. Explica brevemente los sentimientos y opiniones que le provoca una obra. Describe la personalidad de un personaje. Describe los sentimientos de un personaje y explica las razones de los mismos.
A2	Expresa sus reacciones a una obra, compartiendo sus sentimientos y sus ideas con un lenguaje sencillo. Expone con un lenguaje sencillo qué aspectos de una obra le interesaron especialmente. Comenta si una obra le gustó o no, y explica por qué con un lenguaje sencillo.
A1	Utiliza palabras/signos sencillas/os para mencionar los sentimientos que le provocó una obra.
Pre-A1	<i>No hay descriptor disponible.</i>

	Analizar y criticar textos creativos (incluidos los literarios)
C2	Realiza una valoración crítica de obras de diferentes períodos y géneros (por ejemplo, novelas, poemas y obras de teatro), apreciando distinciones sutiles de estilo y sentidos tanto explícitos como implícitos. Reconoce las sutilezas más finas del lenguaje matizado, los efectos retóricos y el uso de lenguaje estilístico (por ejemplo, metáforas, sintaxis irregular, ambigüedad), interpretando y desvelando significados y connotaciones. Realiza una valoración crítica de cómo la estructura, el lenguaje y los recursos retóricos son explotados en una obra con un propósito determinado, y proporciona un argumento razonado acerca de su idoneidad y eficacia. Ofrece una valoración crítica de la ruptura deliberada de las convenciones lingüísticas en un texto escrito.
C1	Realiza una valoración crítica de una amplia variedad de textos, incluidas obras literarias de diferentes períodos y géneros. Evalúa la medida en que una obra respeta las convenciones de su género. Describe y comenta cómo una obra atrapa a su audiencia (por ejemplo, creando y replanteando expectativas).
B2	Compara dos obras, teniendo en cuenta los temas, los personajes y las escenas, explorando las similitudes y contrastes, y explicando la importancia de las conexiones entre las dos. Proporciona una opinión razonada sobre una obra, mostrando conciencia de las características temáticas, estructurales y formales, y haciendo referencia a las opiniones y argumentos de otros. Evalúa la manera en que una obra fomenta la identificación con los personajes, proporcionando ejemplos para ello. Describe la forma en que diferentes obras difieren en su tratamiento de un mismo tema.
B1	Señala los episodios y sucesos más importantes de una narración estructurada de forma clara y con un lenguaje cotidiano, y explica la importancia de los acontecimientos y las conexiones entre ellos. Describe los temas clave y los personajes de narraciones breves sobre situaciones conocidas que contienen solo lenguaje cotidiano de uso muy frecuente.
A2	Identifica y describe brevemente, con fórmulas rutinarias, los temas clave y los personajes de narraciones breves y sencillas que tratan de situaciones conocidas y que contienen solo lenguaje cotidiano de uso muy frecuente.
A1	<i>No hay descriptor disponible.</i>
Pre-A1	<i>No hay descriptor disponible.</i>

	Colaborar en un grupo	
	Facilitar la interacción colaborativa entre compañeros	Colaborar en la construcción de conocimiento
C2	No hay descriptor disponible.	Resume, evalúa y relaciona las diferentes intervenciones con el fin de facilitar un acuerdo que lleve a una solución o a cómo continuar.
C1	Muestra sensibilidad hacia las diferentes perspectivas de un grupo, reconociendo las intervenciones y formulando cualquier reserva, desacuerdo o crítica de una forma que evite o minimice cualquier ofensa. Hace progresar la interacción y la dirige con tacto hacia una conclusión.	Encuadra una discusión para consensuar, con un/a compañero/a o un grupo, la manera de proceder, informando de lo que han dicho otras personas, resumiendo, elaborando y sopesando varios puntos de vista. Evalúa los problemas, retos y propuestas en una discusión colaborativa con el fin de decidir cómo avanzar. Señala inconsistencias en el pensamiento y cuestiona las ideas de otros en el proceso de intentar alcanzar un consenso.
B2	Adapta, teniendo en cuenta las reacciones de las personas, la manera en que formula preguntas y/o interviene en una interacción en grupo. Actúa como relator/a en una discusión grupal, tomando nota de las ideas y decisiones y discutiéndolas con el grupo, y proporcionando posteriormente un resumen de la opinión u opiniones del grupo en una sesión plenaria.	Señala la cuestión principal que tiene que resolverse en una tarea compleja, así como los aspectos más relevantes que deben tenerse en cuenta para conseguirlo. Contribuye en la toma colaborativa de decisiones y en la resolución de problemas expresando y desarrollando ideas de forma cooperativa, explicando detalles y haciendo sugerencias para acciones futuras. Ayuda a organizar la discusión grupal informando sobre lo que otros han dicho, resumiendo, ampliando y sopesando los diferentes puntos de vista.
	Plantea preguntas para estimular la discusión sobre cómo organizar el trabajo colaborativo. Ayuda a definir los objetivos del trabajo en grupo y compara diferentes opciones para alcanzarlos. Redirige una discusión sugiriendo qué cuestiones abordar a continuación y cómo avanzar.	Desarrolla las ideas y las opiniones de otros. Expone sus ideas en grupo y plantea preguntas que provocan que los otros miembros del grupo reaccionen y expongan su perspectiva. Contempla las dos caras de un problema, dando argumentos a favor y en contra, y proponiendo una solución o un acuerdo.
B1	Colabora en una tarea compartida, por ejemplo, haciendo sugerencias y reaccionando a ellas, preguntando si los demás están de acuerdo y proponiendo enfoques alternativos. Colabora en tareas compartidas sencillas y trabaja en grupo en pro de un objetivo común mediante la formulación y respuesta de preguntas sencillas. Explica en términos sencillos en qué consiste la tarea en el transcurso de una discusión y pide a los demás que contribuyan con su conocimiento y experiencia.	Organiza el trabajo en una tarea colaborativa sencilla, estableciendo el objetivo y explicando de manera sencilla el principal asunto que hay que resolver. Utiliza preguntas, comentarios y reformulaciones sencillas para mantener el foco de una discusión.
	Invita a los otros miembros de un grupo a que compartan sus puntos de vista.	Pide a un/a integrante del grupo que exponga la razón o razones de sus puntos de vista. Repite parte de lo que alguien ha dicho para confirmar la comprensión mutua y contribuir al desarrollo de las ideas que se están tratando.
A2	Colabora en tareas compartidas sencillas, siempre que los otros participantes articulen despacio y una o varias personas lo/la ayuden a realizar su intervención y expresar sus sugerencias.	Se asegura, mediante la formulación de preguntas adecuadas, de que la persona a la que se dirige entiende lo que quiere decir.
	Colabora en tareas sencillas y prácticas, preguntando a los demás qué piensan, haciendo sugerencias y mostrando comprensión de las respuestas, siempre que de vez en cuando pueda pedir que se repita o se reformule lo dicho.	Hace comentarios sencillos y plantea de vez en cuando preguntas para indicar que sigue la conversación. Hace sugerencias de forma sencilla.
A1	Invita a otros a que intervengan en tareas muy sencillas utilizando frases breves y sencillas preparadas de antemano. Indica que entiende y pregunta si otros entienden.	Expresa una idea y pregunta por lo que piensan otros usando palabras/signos y frases muy sencillas/os, siempre que pueda prepararlo de antemano.
Pre-A1	No hay descriptor disponible.	No hay descriptor disponible.

	Liderar el trabajo en grupo	
	Gestionar la interacción	Fomentar el discurso para construir conocimiento
C2	Adopta diferentes roles en función de las necesidades de los participantes y las exigencias de la actividad (responsable de los recursos, mediador/a, supervisor/a, etc.) y proporciona apoyo individualizado adecuado. Identifica el trasfondo de la interacción y reacciona debidamente para guiar la discusión en una determinada dirección.	Dirige de manera eficaz la formulación de ideas en una discusión sobre temas abstractos guiando mediante preguntas focalizadas y animando a los demás a desarrollar su razonamiento.
C1	Organiza una secuencia variada y equilibrada de trabajo individual, en grupo y plenario, garantizando unas transiciones suaves entre las fases. Interviene diplomáticamente con el fin de redirigir la discusión, de impedir que una persona la domine o hacer frente a un comportamiento disruptivo.	Plantea una serie de preguntas abiertas aprovechando las diferentes intervenciones para estimular el razonamiento lógico (por ejemplo, formular hipótesis, inferir, analizar, justificar y predecir).
B2	Organiza y gestiona el trabajo colaborativo en grupo de forma eficiente. Supervisa el trabajo individual o en equipo de forma no intrusiva, interviniendo para redirigir a un grupo hacia la tarea o para asegurar una participación equitativa. Interviene para prestar apoyo y llamar la atención sobre determinados aspectos de la tarea mediante preguntas focalizadas e invitando a hacer sugerencias.	Anima a los miembros de un grupo a exponer y desarrollar sus reflexiones. Anima a los miembros de un grupo a aprovechar la información y las ideas aportadas por los demás para dar con un concepto o llegar a una solución.
	Explica los diferentes roles de los participantes en el proceso colaborativo, dando instrucciones claras para el trabajo en grupo. Explica las reglas básicas para que pequeños grupos de trabajo discutan de manera colaborativa en la resolución de problemas o la evaluación de diferentes propuestas. Interviene cuando es necesario para redirigir a un grupo hacia la tarea con nuevas instrucciones o para promover una participación más equitativa.	Realiza preguntas y proporciona retroalimentación para animar a los participantes a que desarrollen sus reflexiones y justifiquen o aclaren sus opiniones. Construye sobre las ideas de los demás y las relaciona en líneas de pensamiento coherentes. Pide a la gente que explique en qué medida una idea se relaciona con el tema principal que se está discutiendo.
	Asigna los turnos de palabra en una discusión, invitando a un/a participante a que exprese sus puntos de vista.	Pide a los participantes que desarrollen aspectos específicos que mencionaron en su explicación inicial. Realiza las preguntas adecuadas para comprobar la comprensión de los conceptos que se han explicado. Realiza preguntas para invitar a los participantes a aclarar su razonamiento.
B1	Da instrucciones sencillas y claras para organizar una actividad.	Pregunta por qué alguien piensa algo o en qué medida cree que algo podría funcionar.
	Da instrucciones muy sencillas a un grupo colaborativo, siempre que sus miembros lo/la ayuden con la formulación si es necesario.	Pregunta lo que alguien piensa sobre una determinada idea.
A2		
A1	No hay descriptor disponible.	Utiliza palabras/signos aisladas/os y sencillas/os, así como signos de comunicación no verbal, para mostrar su interés por una idea.
Pre-A1	No hay descriptor disponible.	No hay descriptor disponible.

	Facilitar el espacio para el entendimiento pluricultural
C2	Media de forma eficaz y natural entre miembros de su propia comunidad y de otras comunidades, teniendo en cuenta las diferencias socioculturales y sociolingüísticas. Dirige con eficacia una discusión delicada, identificando los matices y el trasfondo de la conversación.
C1	Actúa como mediador/a en encuentros interculturales y contribuye a crear una cultura compartida de comunicación gestionando la ambigüedad, ofreciendo consejo y apoyo, y evitando malentendidos. Anticipa posibles confusiones sobre lo que se ha dicho o escrito y ayuda a mantener una interacción positiva comentando e interpretando las diferentes perspectivas culturales sobre el tema en cuestión.
B2	Explora su conocimiento de las convenciones socioculturales para establecer un consenso sobre cómo actuar en una determinada situación que es nueva para las personas involucradas. En encuentros interculturales, demuestra capacidad para reconocer perspectivas diferentes a su visión habitual del mundo y se expresa de manera adecuada al contexto. Aclara malentendidos e interpretaciones erróneas durante encuentros interculturales, proponiendo una interpretación de lo que se quiso decir realmente con el fin de aclarar la situación y permitir que la discusión avance. Fomenta una cultura compartida de comunicación, expresando su comprensión y reconocimiento de ideas, sentimientos y puntos de vista diferentes, e invitando a los participantes a intervenir y a reaccionar a las ideas de los demás. Trabaja de forma colaborativa con personas que tienen distintas orientaciones culturales, discutiendo las semejanzas y diferencias de puntos de vista y perspectivas. Cuando colabora con personas de otras culturas, adapta su forma de trabajar para crear maneras de proceder compartidas.
B1	Facilita la comunicación entre culturas iniciando la conversación, mostrando interés y empatía mediante preguntas y respuestas sencillas, y expresando acuerdo y entendimiento. Presta apoyo durante encuentros interculturales, identificando los sentimientos y las diferentes visiones del mundo de los otros miembros del grupo. Facilita un intercambio intercultural utilizando un repertorio limitado para presentar a personas de distintas culturas y para plantear y contestar preguntas, mostrando conciencia de que algunas preguntas pueden percibirse de distinta forma en las diferentes culturas involucradas. Contribuye a desarrollar una cultura compartida de comunicación, intercambiando de manera sencilla información sobre valores y actitudes hacia la lengua y la cultura.
A2	Contribuye a un intercambio intercultural utilizando palabras/signos sencillas/os para pedir a otros que expliquen algo y lograr que aclaren lo que dicen, al tiempo que hace uso de un repertorio limitado para expresar acuerdo, invitar, agradecer, etc.
A1	Facilita un intercambio intercultural mostrando una actitud de acogida e interés con palabras/signos sencillas/os y signos de comunicación no verbal, invitando a otros a intervenir e indicando si entiende cuando se dirigen a él/ella directamente.
Pre-A1	No hay descriptor disponible.

	Actuar como intermediario/a en situaciones informales (con amigos y compañeros de trabajo)
C2	Comunica de manera clara, fluida y bien estructurada (en lengua B) el sentido de lo que se dice (en lengua A) sobre una amplia variedad de temas generales y especializados, manteniendo un estilo y un registro adecuados, transmitiendo matices de significado más sutiles y detallando las implicaciones socioculturales.
C1	Comunica de manera fluida (en lengua B) el sentido de lo que se dice (en lengua A) sobre una amplia variedad de temas de interés personal, académico y profesional, transmitiendo información importante de forma clara y concisa, así como explicando las referencias culturales.
B2	Media (entre lengua A y lengua B) transmitiendo información detallada, dirigiendo la atención de ambas partes a los antecedentes y las claves socioculturales, y pidiendo aclaraciones y planteando preguntas complementarias cuando es necesario.
	Comunica (en lengua B) el sentido de lo que se dice en un discurso de bienvenida, una anécdota o una presentación dentro de su especialidad (en lengua A), interpretando las claves culturales de forma apropiada y proporcionando explicaciones adicionales cuando es necesario, siempre que la persona que presenta haga pausas frecuentes para darle tiempo. Comunica (en lengua B) el sentido de lo que se dice (en lengua A) sobre temas de sus áreas de interés, transmitiendo y, cuando es necesario, explicando la relevancia de afirmaciones y puntos de vista importantes, siempre que los interlocutores proporcionen aclaraciones si se necesitan.
B1	Comunica (en lengua B) el sentido principal de lo que se dice (en lengua A) sobre temas de sus áreas de interés, transmitiendo información sencilla de carácter fáctico y referencias culturales explícitas, siempre que pueda prepararse de antemano y que los interlocutores articulen con claridad y utilicen un lenguaje cotidiano.
	Comunica (en lengua B) el sentido principal de lo que se dice (en lengua A) sobre temas de interés personal, respetando las convenciones de cortesía fundamentales, siempre que los interlocutores articulen con claridad y que pueda pedir aclaraciones y hacer pausas para organizar el discurso.
A2	Comunica (en lengua B) el sentido general de lo que se dice (en lengua A) en situaciones cotidianas, siguiendo convenciones culturales básicas y transmitiendo la información esencial, siempre que los hablantes articulen con claridad y que pueda pedir que repitan y aclaren sus palabras.
	Comunica (en lengua B) la idea principal de lo que se dice (en lengua A) en situaciones cotidianas predecibles, transmitiendo en ambas direcciones información sobre deseos y necesidades personales, siempre que otras personas lo/la ayuden con la formulación.
A1	Comunica (en lengua B) los datos personales e información muy sencilla y predecible (en lengua A) de otras personas, siempre que lo/la ayuden con la formulación.
Pre-A1	<i>No hay descriptor disponible.</i>

	Facilitar la comunicación en situaciones delicadas o de desacuerdo
C2	Trata con tacto a un/a participante disruptivo/a, formulando cualquier comentario diplomáticamente de acuerdo con la situación y las percepciones culturales. Adopta una postura firme y segura sobre una cuestión de principios, al tiempo que es diplomático/a y muestra respeto por los puntos de vista de otros.
C1	Se muestra sensible hacia diferentes puntos de vista, utilizando la repetición y la paráfrasis para demostrar que entiende en detalle las exigencias de cada una de las partes para poder alcanzar un acuerdo. Pide de manera diplomática a cada una de las partes en desacuerdo que determinen qué es lo fundamental de su postura y a qué estarían dispuestos a renunciar bajo determinadas circunstancias. Utiliza un lenguaje persuasivo para sugerir que las partes en desacuerdo avancen hacia una nueva postura.
B2	Consigue que las partes en desacuerdo formulen posibles soluciones con el fin de ayudarles a alcanzar un consenso, formulando preguntas abiertas y neutrales para minimizar situaciones incómodas u ofensivas. Ayuda a las partes en desacuerdo a entenderse mejor, reformulando y replanteando sus posturas de manera más clara y priorizando necesidades y objetivos. Resume de forma clara y precisa lo que se ha acordado y lo que se espera de cada una de las partes. Identifica, mediante preguntas, puntos de acuerdo e invita a cada parte a señalar posibles soluciones. Señala con razonable precisión los puntos principales de desacuerdo y explica las posturas de las partes implicadas. Resume las afirmaciones realizadas por las dos partes, destacando los puntos de encuentro y los obstáculos para el acuerdo.
B1	Pide a las partes en desacuerdo que expliquen su punto de vista y responde brevemente a sus explicaciones, siempre que el tema sea conocido y las partes se expresen con claridad. Demuestra que comprende los asuntos clave de un desacuerdo sobre un tema que le resulta conocido, formulando peticiones sencillas de confirmación y/o aclaración.
A2	Identifica cuándo las personas discrepan o hay dificultades en la interacción, y adapta frases sencillas memorizadas para que cedan y busquen el acuerdo.
A1	Identifica cuándo las personas discrepan o cuándo alguien tiene un problema, y utiliza palabras y frases sencillas memorizadas (por ejemplo, <i>Lo entiendo, ¿Estás bien?</i>) para mostrar empatía.
Pre-A1	No hay descriptor disponible.

Fuente: *Volumen Complementario* (2020: 106:130)

Apéndice 2

Descriptores para las estrategias de mediación en el *Volumen Complementario* (2020)

	Estrategias para explicar un concepto nuevo		
	Relacionar con el conocimiento previo	Adaptar el lenguaje	Desglosar información complicada
C2	Presenta conceptos complejos (por ejemplo, nociones científicas) proporcionando definiciones y explicaciones extensas que se relacionan con conocimientos previos que se presuponen en los destinatarios.	Adapta el tipo de lengua de una amplia variedad de textos para exponer su contenido principal con un registro y un grado de sofisticación y detalle adecuados a los destinatarios en cuestión.	Facilita el entendimiento de un tema complejo explicando la relación de las partes con el todo y promoviendo distintas maneras de acercarse a él.
C1	Formula de forma espontánea una serie de preguntas para animar a la gente a pensar sobre sus conocimientos previos de un asunto abstracto y para ayudarles a establecer una conexión con lo que se va a explicar.	Explica terminología técnica y conceptos difíciles cuando se comunica con personas que no son expertas en su especialidad. Adapta su lenguaje (por ejemplo, la sintaxis, los modismos, la jerga) con el fin de hacer accesible un tema especializado complejo a destinatarios que no están familiarizados con él. Parafrasea e interpreta textos técnicos complejos, utilizando adecuadamente un lenguaje no técnico para un/a destinatario/a que no tiene un conocimiento especializado.	Facilita la comprensión de un asunto complejo destacando y categorizando las ideas principales, presentándolas dentro de un patrón conectado lógicamente y reforzando el mensaje mediante la repetición de los aspectos clave de diferentes formas.
B2	Explica con claridad las conexiones entre los objetivos de la sesión y los intereses y experiencias personales o profesionales de los participantes.	Explica temas técnicos de su especialidad, utilizando un lenguaje no técnico adecuado para un/a destinatario/a que no tiene un conocimiento especializado. Hace que una información compleja y específica de su especialidad sea más clara y explícita para los demás, parafraseándola en un lenguaje más sencillo.	Hace que un tema complicado sea más sencillo de entender al presentar por separado los componentes de la argumentación.
	Formula preguntas y da retroalimentación para animar a la gente a establecer relaciones con sus conocimientos y experiencias previas. Explica un nuevo concepto o procedimiento mediante la comparación y el contraste con otro con el que la gente ya está familiarizada.	Hace accesible a otros los contenidos principales de un texto sobre un tema de interés (por ejemplo, un ensayo, una discusión en un foro, una presentación) parafraseándolos en un lenguaje más sencillo.	Hace que un proceso complicado sea más fácil de entender al fragmentarlo en una serie de pasos más pequeños.
B1	Explica cómo funciona algo proporcionando ejemplos que se basan en la experiencia cotidiana de la gente.	Parafrasea de forma más sencilla la información principal de textos breves y sencillos sobre temas conocidos (por ejemplo, artículos de revista breves, entrevistas) para hacer los contenidos accesibles a otras personas.	Hace que un breve texto instruccional o informativo sea más fácil de entender al presentarlo como una lista de puntos separados.
	Muestra, mediante la formulación de preguntas sencillas, cómo la información nueva se relaciona con lo que la gente conoce.	Realiza paráfrasis sencillas de pasajes breves, utilizando la estructura del texto original.	Hace que un conjunto de instrucciones sean más fáciles de entender repitiéndolas despacio con unas/os pocas/os palabras/signos cada vez, enfatizando verbal y no verbalmente para facilitar la comprensión.
A2	<i>No hay descriptor disponible.</i>	Repite la idea principal de un mensaje sencillo sobre un tema cotidiano, utilizando una formulación diferente con el fin de ayudar a alguien a entenderlo.	<i>No hay descriptor disponible.</i>
A1	<i>No hay descriptor disponible.</i>	<i>No hay descriptor disponible.</i>	<i>No hay descriptor disponible.</i>
Pre-A1	<i>No hay descriptor disponible.</i>	<i>No hay descriptor disponible.</i>	<i>No hay descriptor disponible.</i>

	Estrategias para simplificar un texto	
	Ampliar un texto denso	Condensar un texto
C2	Dilucida la información de textos sobre temas académicos o profesionales complejos mediante la elaboración y la ejemplificación.	Reformula un texto fuente complejo mejorando la coherencia, la cohesión y la argumentación, al tiempo que suprime secciones innecesarias para su propósito.
C1	Hace que contenidos complejos y exigentes sean más accesibles al explicar más explícitamente los aspectos difíciles y añadir detalles útiles. Hace que la información principal de un texto complejo sea más accesible a unos destinatarios concretos al añadir redundancias, introducir explicaciones, y modificar el estilo y el registro.	Reorganiza un texto fuente complejo con el fin de centrarse en los puntos de mayor relevancia para unos destinatarios concretos.
B2	Hace más accesible para unos destinatarios concretos el contenido de un texto sobre sus áreas de interés al añadir ejemplos y razonamientos y comentarios explicativos.	Simplifica un texto fuente mediante la exclusión de información no relevante o repetitiva y tomando en consideración unos destinatarios concretos.
	Hace más accesibles conceptos de temas de sus áreas de interés dando ejemplos concretos, recapitulando paso a paso y repitiendo la información principal. Hace más accesible nueva información, utilizando repeticiones e ilustrándola.	Edita un texto fuente mediante la eliminación de las partes que no añaden información nueva que no resulta relevante para unos destinatarios concretos con el fin de hacer el contenido importante más accesible. Identifica la información relacionada o repetida en las diferentes partes de un texto y la fusiona para hacer más claro el mensaje esencial.
B1	Hace más claro y explícito un aspecto de un tema cotidiano proporcionando la información principal de forma distinta.	Identifica y marca (por ejemplo, subrayando, resaltando) la información esencial de un texto informativo sencillo con el fin de transmitir la información a otra persona.
	Aclara un aspecto de un tema cotidiano proporcionando ejemplos sencillos.	
A2	No hay descriptor disponible.	Identifica y marca (por ejemplo, subrayando, resaltando) las frases clave de un texto breve y cotidiano.
A1	No hay descriptor disponible.	No hay descriptor disponible.
Pre-A1	No hay descriptor disponible.	No hay descriptor disponible.

Fuente: *Volumen Complementario* (2020: 132-135)

Apéndice 3

Descriptores ilustrativos excluidos para la mediación en el *Volumen Complementario* (2020)

Crear un ambiente positivo	
B2	Genera un ambiente favorable al intercambio de ideas y buenas prácticas proporcionando explicaciones claras, animando a los demás a explorar y a hablar del problema que se ha planteado, remitiéndose a su propia experiencia. Recurre al humor de manera adecuada a las circunstancias (por ejemplo, una anécdota, un chiste o comentario jocoso) con el fin de crear un ambiente positivo o para reorientar la atención del público. Genera un ambiente positivo y fomenta la participación prestando apoyo emocional y práctico.
B1	Crea un ambiente positivo con su manera de saludar y recibir a los demás y de demostrar interés haciéndoles una serie de preguntas.
Resumir y explicar textos de forma oral o signada	
C1	Resume de forma clara y con una lengua fluida y bien estructurada las ideas importantes que aparecen en un texto complejo, ya sea sobre sus áreas de interés o especialidad, o ajeno a ellas. Resume en un discurso claro, fluido y bien estructurado la información y los argumentos recogidos en documentos orales o escritos complejos sobre una amplia variedad de temas generales y especializados.
B2+	Ofrece aclaraciones acerca de la intención y las opiniones implícitas de los oradores, así como de su actitud.
B1+	Resume y realiza comentarios sobre información de carácter fáctico propia de su área de interés.
Resumir y explicar textos por escrito	
B1	Resume por escrito la información principal de textos sencillos de carácter informativo sobre temas de interés personal o de actualidad. Redacta un resumen de la información principal de un texto oral o escrito de carácter informativo sobre temas de su área de interés, empleando construcciones sencillas y con ayuda de un diccionario.
Representar información de manera visual	
B2	Hace más accesibles conceptos abstractos representándolos de manera visual (en mapas mentales, tablas, diagramas de flujo, etc.), facilitando la comprensión mediante el resaltado y explicación de las relaciones entre las diferentes ideas. Representa información de manera visual (mediante organizadores gráficos como mapas mentales, tablas, diagramas de flujo, etc.) con el fin de hacer más accesibles tanto los conceptos clave como las relaciones que se establecen entre ellos (por ejemplo, problema-solución, comparación-contraste). Elabora, a partir de un texto, un gráfico con las ideas principales (un mapa mental, un diagrama de sectores, etc.) con el fin de facilitar la comprensión de los conceptos en cuestión. Hace más accesibles los puntos clave de conceptos abstractos representando visualmente la información (en mapas mentales, tablas, diagramas de flujo, etc.). Representa de manera visual un concepto o un proceso para explicitar las relaciones entre la información (por ejemplo, en diagramas de flujo o tablas con relaciones causa-efecto, problema-solución).
B1	Comunica los aspectos básicos de un concepto o las principales etapas de un procedimiento sencillo utilizando un dibujo o un organizador gráfico. Representa información sencilla con claridad mediante un organizador gráfico (por ejemplo, una diapositiva de PowerPoint para comparar el antes y el después, ventajas e inconvenientes, problemas y soluciones). Elabora un diagrama o hace un dibujo a modo de ilustración de un texto simple escrito con un lenguaje de uso muy frecuente.
Expresar una reacción personal a textos creativos (incluidos los literarios)	
A2+	Selecciona pasajes sencillos que le gustan especialmente de una obra literaria para usarlos como citas.
A2	Expresa en oraciones sencillas los sentimientos que le provocó una obra.

Analizar y criticar textos creativos (incluidos los literarios)	
C2	Analiza obras literarias complejas, identificando significados, opiniones y actitudes implícitas.
C1	Explica el efecto de las figuras retóricas/literarias en el/la lector/a, por ejemplo, el cambio de estilo con el que el/la autor/a pretende transmitir diferentes estados de ánimo.

Facilitar la interacción colaborativa	
B2+	Anima a otros a participar, presenta problemas y gestiona las intervenciones sobre temas enmarcados en su ámbito de competencia profesional/académica.
B2+	Toma nota de las ideas y las decisiones en un grupo de trabajo, las discute con el grupo y elabora un informe estructurado para presentarlo en una sesión plenaria.
B2	Interviene para ayudar en la resolución cooperativa de problemas puesta en marcha por otra persona.

Colaborar en la construcción de conocimiento	
B2+	Hace una síntesis de los puntos clave de una discusión, a modo de conclusión.

Gestionar la interacción	
B2+	Interviene para gestionar los problemas que surgen en el grupo y para evitar la marginación de alguno de los participantes.
B2	Da instrucciones de manera clara para organizar el trabajo por parejas o en grupos reducidos y presenta en plenaria informes que resumen el trabajo a modo de conclusión.

Fomentar el discurso para construir conocimiento	
B2+	Supervisa de manera discreta y eficaz el trabajo, tomando notas para proporcionar después una retroalimentación clara. Supervisa el trabajo en grupo, poniendo de relieve las características del buen trabajo y fomentando la coevaluación. Supervisa una discusión en un grupo pequeño para garantizar no solo que hay un intercambio de ideas, sino que se hace uso de estas para elaborar argumentos o formular preguntas.
B2	Presenta información y pide a otras personas que hagan uso de ella de manera independiente para tratar de resolver problemas.

Facilitar el espacio para el entendimiento pluricultural	
C1	Reconoce distintas convenciones comunicativas y su efecto en el discurso, adecúa su manera de hablar a tenor de esto y contribuye a acordar «normas» relacionadas para hacer posible la comunicación intercultural efectiva. Interactúa con flexibilidad y eficacia en situaciones en las que se requiere prestar atención a cuestiones interculturales y se ha de colaborar en determinadas tareas, recurriendo a su capacidad para integrarse en el/los grupo/s al tiempo que mantiene la imparcialidad y la distancia.
B2+	Muestra suficiente empatía como para reconocerse en otra persona, en su punto de vista y su forma de pensar y sentir, siendo capaz de responder adecuadamente tanto con sus actos como con las palabras.

B2	Crea vínculos con personas de otras culturas, mostrando interés y empatía a través de preguntas, la expresión de acuerdo y la identificación de necesidades de carácter emocional y práctico. Promueve la discusión sin dominar la conversación, mostrándose comprensivo/a y apreciando ideas, sentimientos y puntos de vista diferentes e invitando al resto a intervenir y a reaccionar ante las ideas de los demás. Ayuda a promover un entendimiento mutuo sobre la base de su reconocimiento del uso de la comunicación directa/indirecta, explícita/implícita.
-----------	--

Facilitar la comunicación en situaciones delicadas o de desacuerdo	
B2+	Facilita la discusión en situaciones delicadas o de desacuerdo destacando las cuestiones esenciales que hay que solventar. Plantea preguntas abiertas y neutrales con el fin de recabar información acerca de cuestiones delicadas sin caer en la ofensa o en hacer sentir incómodo/a. Recorre a la repetición o a la paráfrasis para demostrar que entiende en detalle las exigencias de cada una de las partes para poder alcanzar un acuerdo. Explica cuál es el contexto de una situación delicada o de desacuerdo repitiendo y resumiendo las declaraciones realizadas. Aclara cuáles son los intereses y los objetivos de una negociación haciendo preguntas abiertas que confieren neutralidad a la conversación. Promueve la discusión cuando hay un desacuerdo explicando los orígenes del problema, informando sobre las líneas argumentativas de ambas partes, destacando las cuestiones esenciales que hay que resolver e identificando los puntos de encuentro. Ayuda a las partes en desacuerdo a tener en cuenta diferentes soluciones sopesando las ventajas y los inconvenientes de cada una de ellas. Analiza la postura de una de las partes en desacuerdo y la invita a replantearse alguna cuestión, relacionando los argumentos que aporta con el objetivo que ha expresado como propio.
B2	Resume lo imprescindible de lo que se ha acordado.

Relacionar con el conocimiento previo	
B2	Conciencia a los demás sobre cómo algo se relaciona con los conocimientos previos utilizando y explicando representaciones gráficas (por ejemplo, diagramas/cuadros, diagramas de flujo). Explica de manera clara cómo un tema que se presentará como nuevo se relaciona con lo que seguramente ya se sabe.

Desglosar información complicada	
C1	Hace más comprensible una cuestión compleja aprovechando la información sobre los pasos que hay que seguir o la línea argumentativa, y recapitulando los aspectos clave.

Adaptar el lenguaje	
C1	Hace más accesible la información recogida en un texto escrito complejo (por ejemplo, un artículo científico) utilizando un género textual y registro diferentes para presentar el contenido.
B2+	Adecúa la articulación, el acento prosódico de las oraciones, la entonación, la velocidad y el volumen para estructurar el contenido, destacar aspectos importantes y marcar las transiciones de un tema a otro. Hace más comprensibles conceptos o textos complejos, escritos u orales, mediante la paráfrasis.
B1+	Empieza la paráfrasis para explicar el contenido de un texto escrito u oral de temática conocida de una manera más concreta y simplificada.

Ampliar un texto denso	
B2	Favorece la comprensión de elementos lingüísticos desconocidos presentes en un texto formulando ejemplos adicionales con elementos lingüísticos parecidos.

Condensar un texto	
C1	Reescribe un texto complejo, reorganizándolo para destacar la información más relevante para unos destinatarios concretos.
B2	Recupera la información relevante de las distintas secciones del texto origen para orientar la comprensión de la información esencial del mismo por parte del/la destinatario/a. Recupera la información presente en distintas partes del texto origen para hacerlo más accesible contrastando la información y los argumentos que en él se exponen. Elimina repeticiones y digresiones en un texto para hacer más accesible el mensaje fundamental.

Fuente: *Volumen Complementario* (2020: 293)

Apéndice 4

Materiales para la unidad didáctica

Apéndice 4.1

Materiales para la sesión 1

- Panel visual para la sesión 1.



- Textos para reformular en la sesión 1.

La gastronomía española es apreciada en todo el mundo por su gran calidad y variedad de productos y platos que ofrece. Cada comunidad autónoma del país tiene sus platos típicos que caracterizan la cocina de la región.

En el sur, casi todos saben que uno de los platos más típicos y tradicionales de Andalucía es el gazpacho, sopa fría a base de tomates, ajo, pimientos, pepinos, aceite y migas de pan. Aunque el producto estrella de la zona, es sin duda el aceite de oliva, elaborado a partir de las aceitunas autóctonas.

En cuanto a la comunidad de Madrid, allí se dan cita diferentes tipos de gastronomía. La cocina de la capital destaca principalmente por su cocido elaborado con garbanzos, repollo, patatas, zanahorias, morcilla, carne de vaca y pollo. En la vecina comunidad de Castilla y León es habitual la carne y los embutidos fabricados a base de cerdo, pero, si se visita Segovia, es de

obligado cumplimiento probar el famoso cochinillo asado. En ciertos lugares, aún se sirve de la manera tradicional.

Y en el norte, uno no puede dejar de probar el exquisito bacalao a la vizcaína del País Vasco. Delicioso plato con salsa de tomate o la no menos famosa fabada, guiso de judías blancas y verduras varias acompañado también de morcilla. Es difícil hablar de Galicia sin imaginar toda la variedad de marisco que posee. Pero su plato más popular es el pulpo a la gallega que se sirve con los típicos cachelos (así se denominan las patatas en Galicia) una vez cortados los tentáculos en rodajas.

Pensar en Valencia es pensar en su famosa paella que hasta se ha ganado un emoticono en el WhatsApp. ¿Quién ha ido a la zona valenciana y no ha probado una? Esa rica combinación de arroz, azafrán, tomates, judías planas, ajo, perejil y pollo o conejo y pescado que la convierten en un referente de la cocina valenciana.

Sin embargo, no toda la gastronomía se concentra en la Península Ibérica. Por ejemplo, en Ceuta, aún se conserva la herencia árabe con el pollo moruno, cocinado con almendras y canela. En las Islas Baleares es tradicional la caldereta, plato que realmente deberías probar si estás en Ibiza. Un guiso a base de langosta, patata, azafrán y pescado que puede resultar caro para el bolsillo, pero, sin duda, vale la pena para nuestro paladar.

En conclusión, podemos decir que la gastronomía española es increíblemente variada en su materia prima y deliciosa en su sabor. Por lo que resulta comprensible que tantos platos compiten para convertirse en Patrimonio Inmaterial de la UNESCO. También cabe destacar que son once los cocineros españoles poseedores de estrellas Michelin que experimentan con toda esta variedad para crear sabores nuevos.

Fuente: Blog A1-B2 (<https://a2-b2.com/spanish/texts-spanish/la-cocina-espanola-una-variedad-de-sabores/>)

El folclore musical español es posiblemente uno de los más ricos y variados del mundo, en consonancia con la diversidad cultural y lingüística de las comunidades que integran la península ibérica. Esta diversidad es fruto de la influencia de los pueblos que han colonizado la península a lo largo de su historia: celtas, iberos, fenicios, griegos, romanos, visigodos, árabes...

Además de las formas propias de cada comunidad, entre los bailes y danzas más generalizados en España se encuentran la jota, la seguidilla y el fandango, En lo que se refiere

a las formas vocales, es habitual el romance, que todavía se sigue transmitiendo oralmente y cuyo origen se remonta a la Edad Media.

La canción folklórica se distingue de otro tipo de manifestaciones en algo que constituye su esencia: se trata de algo vivo. Podemos comprender esta idea de una forma muy sencilla: si varias personas conocen la misma canción, es probable que no coincidan absolutamente todas en aspectos como el texto, e incluso la melodía. Esto se debe a que las canciones folklóricas se han transmitido por tradición oral, de “boca a oído”, de generación en generación. Su autor se pierde en la noche de los tiempos y es precisamente el tiempo el factor que influye en la “transformación natural” de estas melodías.

En la música tradicional española se pueden encontrar tanto ritmos libres (canciones de trabajo, canciones de cuna) como medidos. Entre estos últimos, son habituales los compases ternarios, como en la jota o la seguidilla, o de amalgama, como el zortziko, que se escribe en 5/8. Es frecuente la repetición de un patrón rítmico a lo largo de la pieza.

Las melodías suelen ser sencillas y onduladas. Se mueven dentro de un ámbito reducido, entre una quinta y una octava. No se basan en la escala pentatónica como en los países del Este europeo u otros tipos de música étnica, sino que se construyen a partir de las escalas mayor y menor del sistema tonal moderno y, a veces, de las escalas modales como, por ejemplo, la escala frigia típica de la música andaluza.

La textura es fundamentalmente monódica, como en la mayoría de la música folklórica. La melodía se interpreta al unísono o a la octava por los distintos instrumentos y voces, apoyándose en la base rítmica de instrumentos como el pandero, el tamboril o las castañuelas. La textura monódica a veces deriva en diversas formas de heterofonía y de bordón, como por ejemplo la música asturiana o gallega, que acompaña la melodía con un bordón producido por la gaita. En algunos casos se producen texturas de melodía acompañada en las que los acordes son ejecutados por instrumentos cordófonos como la guitarra o el timple.

La forma de las canciones oscila entre la forma estrófica propia del romance y la jota, y la forma ternaria de las seguidillas (con la estructura típica de estribillo, copla y estribillo.).

Fuente: Xunta de Galicia

(https://www.edu.xunta.gal/centros/iesblancoamorculledo/system/files/1%20-%20LA%20M%C3%9ASICA%20TRADICIONAL%20EN%20ESPA%C3%91A_1.pdf)

La literatura española tiene sus raíces en la Edad Media [...]. Una de las obras más antiguas y emblemáticas es el *Cantar de Mio Cid*, un poema épico anónimo que narra las hazañas del caballero Rodrigo Díaz de Vivar, conocido como El Cid Campeador. [...]. Junto al *Cantar de Mio Cid*, otras obras importantes de este período son las *jarchas*, [...] y los *mester de clerecía*, representados por Gonzalo de Berceo, autor de *Milagros de Nuestra Señora*.

El Siglo de Oro español (siglos XVI y XVII) es considerado la etapa de mayor esplendor de la literatura española, con autores cuyas obras trascendieron fronteras. Este período abarca dos movimientos principales: el Renacimiento y el Barroco. En el ámbito de la narrativa, Miguel de Cervantes revolucionó la literatura universal con *Don Quijote de la Mancha* (1605), considerada la primera novela moderna. [...] Paralelamente, la picaresca emergió como un género importante, con obras como *Lazarillo de Tormes* (anónimo) y *Guzmán de Alfarache* de Mateo Alemán, que retrataban la vida de los marginados en la sociedad española. El Barroco, por su parte, se caracterizó por su complejidad y pesimismo, reflejando la crisis política y económica de España. Luis de Góngora, con su estilo culterano, y Francisco de Quevedo, conocido por su agudeza conceptual, dominaron la poesía de la época. En el teatro, Lope de Vega, Tirso de Molina y Calderón de la Barca crearon obras fundamentales, como *Fuenteovejuna*, *El Burlador de Sevilla* y *La vida es sueño*, respectivamente.

El siglo XIX marcó un cambio radical en la literatura española con la llegada del Romanticismo, un movimiento que exaltaba la libertad creativa, las emociones intensas y la conexión con la naturaleza y la historia nacional. [...]. Uno de los máximos exponentes fue José de Espronceda, cuyo poema *El estudiante de Salamanca* es un ejemplo perfecto del héroe romántico, atormentado y rebelde. Otra figura clave fue Gustavo Adolfo Bécquer, cuyas *Rimas* y *Leyendas* combinaban melancolía, amor idealizado y elementos sobrenaturales, influyendo profundamente en la poesía posterior.

En la segunda mitad del siglo XIX, el Realismo desplazó al Romanticismo como corriente dominante, buscando reflejar la realidad social con precisión casi documental. Benito Pérez Galdós, uno de los grandes novelistas españoles, retrató la vida madrileña y los conflictos políticos de la época en obras como *Fortunata y Jacinta* (1887) y los *Episodios Nacionales* [...].

El Naturalismo, una variante más científica y pesimista del Realismo, también tuvo representantes en España, como Emilia Pardo Bazán, quien defendió esta corriente en sus ensayos y la aplicó en novelas como *Los Pazos de Ulloa* (1886) [...].

[...]

El siglo XX trajo la vanguardia literaria, con la *Generación del 27* como máximo exponente. Este grupo de poetas, entre los que destacan Federico García Lorca (*Romancero gitano*, *Bodas de sangre*), Rafael Alberti (*Marinero en tierra*) y Luis Cernuda (*La realidad y el deseo*), fusionó tradición y modernidad, experimentando con el surrealismo y otras corrientes. La Guerra Civil (1936-1939) truncó muchas carreras (como la de Lorca, asesinado en 1936) y llevó al exilio a autores como Max Aub y Francisco Ayala.

En la posguerra, la literatura española se dividió entre el exilio y la producción dentro del régimen franquista. Camilo José Cela (*La familia de Pascual Duarte*) y Carmen Laforet (*Nada*) representaron el *tremendismo*, mientras que en las décadas siguientes surgieron autores como Miguel Delibes (*Los santos inocentes*) y Juan Marsé (*Últimas tardes con Teresa*).

Fuente: Blog Estudiando (<https://estudiando.com/historia-de-la-literatura-espanola-y-autores-famosos/>)

El arte visigótico (siglos V-VIII) y el románico (siglos XI-XIII) establecieron las bases de la tradición pictórica española. Dominada por la pintura mural religiosa, esta etapa se caracteriza por su estilo simbólico y esquemático. La influencia de la tradición bizantina y las culturas locales es palpable.

[...]

El arte mudéjar (siglos XII-XVI), resultado de la convivencia entre culturas cristiana e islámica en la Península Ibérica, introduce un nuevo lenguaje visual. La pintura mudéjar se caracteriza por su rica decoración, sus arabescos y su vibrante gama cromática, influenciada por la tradición islámica.

El gótico (siglos XIII-XV) llega a España con la influencia del gótico internacional, pero también se adapta a la tradición local. En la pintura gótica se observa una mayor naturalidad en la representación de las figuras, un mayor realismo y un intento por plasmar la perspectiva, aunque todavía incipiente. La pintura de retablos adquiere gran importancia [...]. La persistencia de elementos mudéjares en la pintura gótica demuestra una interacción cultural continua y una fusión estilística única en la historia del arte europeo.

El Renacimiento (siglos XV-XVI) llega a España con la influencia italiana, pero se adapta al contexto local. El Greco, figura clave del Renacimiento español, representa una clara

excepción, desarrollando un estilo personal y único [...]. El Greco (Domenikos Theotokopoulos), artista griego que se establece en Toledo, representa el Manierismo español en su máxima expresión. Su estilo personal, caracterizado por el alargamiento de las figuras, el uso intenso del color y una profunda expresividad emocional marca una ruptura con el clasicismo renacentista y ejerce una gran influencia en la pintura posterior. La influencia de El Greco se extiende mucho más allá del Manierismo, dejando una huella imborrable en la pintura española y ejerciendo una fascinación perdurable en artistas posteriores.

El Barroco español (siglos XVII-XVIII), coincidiendo con la época de esplendor del Imperio Español, es un periodo de enorme riqueza artística. Velázquez, Zurbarán y Ribera son solo algunos de los grandes maestros de esta época. Francisco de Zurbarán, pintor de temas religiosos, se caracteriza por su estilo austero y la intensidad espiritual de sus obras. Su utilización del claroscuro crea una atmósfera mística y conmovedora (ej. "San Francisco de Asís"). José de Ribera, conocido como "Lo Spagnoletto," se inclina por el tenebrismo, un uso dramático de la luz y la sombra que intensifica la expresividad de sus pinturas, a menudo con temas violentos o mitológicos (ej. "Martirio de San Bartolomé") [...].

El Rococó (principios del siglo XVIII), influenciado por el estilo francés, introduce un nuevo estilo más ligero y decorativo, centrado en la representación de la vida cortesana y la aristocracia. Con el cambio de siglo, el Neoclasicismo (finales del XVIII – principios del XIX) promueve el retorno a la estética clásica, con temas históricos y mitológicos.

El Romanticismo (siglos XVIII-XIX) enfatiza la emoción, la naturaleza y los temas nacionales. La pintura de paisaje adquiere gran importancia. El Realismo (mediados del siglo XIX), refleja la realidad social y la vida cotidiana, con una mirada crítica a las consecuencias de la Revolución Industrial [...].

El Modernismo (finales del siglo XIX y principios del XX) muestra vínculos con el Simbolismo y el Art Nouveau. La Belle Époque se refleja en la búsqueda de la belleza y la evasión de la realidad. Las vanguardias (principios-mediados del siglo XX) como el cubismo, el surrealismo, el dadaísmo y el expresionismo tuvieron un impacto significativo en la pintura española. Artistas españoles contribuyeron a estas corrientes internacionales y desarrollaron sus propias variantes.

El arte contemporáneo español (mediados del siglo XX – actualidad) es un panorama diverso y dinámico, con una gran variedad de estilos y tendencias, influenciado por la globalización y los intercambios culturales. Muchos artistas españoles han obtenido

reconocimiento internacional. La influencia de la dictadura franquista marcó la producción artística de mediados del siglo XX, con artistas que utilizaron la pintura como forma de expresión y resistencia [...].

La pintura española contemporánea sigue evolucionando, incorporando nuevas técnicas, reflexionando sobre la realidad social y cultural del siglo XXI, y manteniendo su presencia activa en el panorama internacional [...].

Fuente: Blog Tope Noticias (<https://www.topenoticias.com/historia-de-la-pintura-espanola-estilos-artistas-y-contexto-historico/>)

Las festividades más emblemáticas y populares que se llevan a cabo en España son una muestra vibrante de la rica cultura y tradiciones del país [...].

En España, la diversidad de festividades es asombrosa, cada una con sus propias peculiaridades y encantos que las hacen únicas. Algunas de las celebraciones más destacadas que no te puedes perder incluyen:

- La Tomatina: Este festival colorido se celebra en Buñol, donde miles de personas participan en una batalla de tomates, creando un espectáculo único y divertido.
- San Fermín: Las famosas fiestas de Pamplona durante las cuales tiene lugar el encierro de toros, atrayendo a valientes corredores de todo el mundo.
- La Semana Santa: Una celebración religiosa de gran importancia en la que se llevan a cabo procesiones impresionantes en ciudades como Sevilla y Málaga.

Además de estas festividades, en España también se celebran otras celebraciones igualmente destacadas que reflejan la historia y la cultura del país. Cada festividad tiene sus propias tradiciones, gastronomía y vestimenta característica que la hacen única y especial para quienes la disfrutan.

La Feria de Abril es una celebración que se lleva a cabo en honor a la patrona de Sevilla, la Virgen de la Macarena. Durante una semana, las calles se llenan de casetas decoradas con farolillos de colores, donde la música, la comida y el baile flamenco son los protagonistas indiscutibles. Aquí te presentamos algunos aspectos destacados de esta festividad: los trajes tradicionales, la comida y la bebida: Los platos típicos como el pescaíto frito, el jamón ibérico y las tortillas de patatas, junto con el vino fino y el rebujito, son parte esencial de la experiencia

festiva y el ambiente nocturno: Las noches de la Feria son mágicas, con las casetas iluminadas y la música flamenca resonando en cada rincón, invitando a todos a bailar y celebrar hasta altas horas de la madrugada.

La Fiesta de la Tomatina es una celebración que ha ganado fama a nivel internacional y se lleva a cabo en Buñol, un pequeño pueblo de la Comunidad Valenciana en España. Este evento anual atrae a miles de visitantes de todas partes del mundo que se reúnen para participar en una de las fiestas más icónicas y divertidas del país. La Tomatina se celebra el último miércoles de agosto, donde las calles del pueblo se llenan de personas dispuestas a lanzarse tomates unos a otros en una batalla de alimentos única. A continuación, se presenta una lista de aspectos destacados de esta festividad. La historia de la Tomatina se remonta a 1945, cuando un grupo de jóvenes comenzó una pelea de tomates en la plaza del pueblo y desde entonces se ha convertido en una tradición anual. Los participantes se congregan en la Plaza del Pueblo para la famosa «palojábato», donde intentan escalar un poste embadurnado de jabón para alcanzar un jamón ibérico colocado en la cima. Una vez que suena la señal de inicio, comienza la batalla de tomates durante la cual toneladas de tomates maduros son arrojados y aplastados, convirtiendo las calles en un mar de puré de tomate [...].

Fuente: Blog El pueblo en fiestas (<https://elpuebloenfiestas.com/las-festividades-mas-emblematicas-y-populares-que-se-celebran-en-espana/>)

Apéndice 4.2.

Materiales para la sesión 2

- Tarjetas infográficas

HORARIOS EN ESPAÑA

Descubre los horarios típicos en la cultura española



Los horarios en la vida española

- Los horarios de España son bastante diferentes al resto de culturas.
- Generalmente, el clima y la forma de vida de España favorecen a un horario particular.

Horarios comunes

- Todos los horarios españoles son tardíos con respecto a muchos otros países.
- Horarios comunes:
 - Desayuno: entre las 8 a.m. y 11 a.m.
 - Comida: entre las 2 p.m. y 4 p.m.
 - Cena: entre las 9 p.m. y 11 p.m.

Vida y horarios

- Generalmente, el clima y la forma de vida de España favorecen a un horario particular.
- Como consecuencia, los horarios de ocio y laborales también son diferentes a otras zonas.
- Los bares y restaurantes cierran más tarde que en el resto de países europeos (entre las 11 p.m y las 2 p.m aproximadamente).
- Los horarios de la vida laboral varían en función del trabajo aunque es frecuente que los trabajadores tengan turnos partidos.
- En España es frecuente echarse la siesta.
- Algunos españoles duermen y descansan durante un breve lapso temporal después de comer. Este es un signo cultural que se ha vuelto muy identificativo de España.

FORMAS DE OCIO SOCIAL EN ESPAÑA

Descubre las formas de ocio social de la cultura española

El ocio en la vida española

Generalmente, los españoles disfrutan socializando en grupo y con la compañía de sus amigos, familias y gente cercana.



Actividades comunes

Existen diversas actividades en la cultura del ocio en España. Algunas de las más populares son:

- Irse de tapas / ir de comida/ ir de cena.
- Tomar algo en bares y terrazas.
- Ir a festivales.

El ocio nocturno

El ocio nocturno es uno de los rasgos típicos de España.

En España es muy frecuente salir de fiesta, sobre todo los jueves, viernes o sábados.

El tipo de locales o eventos nocturno varía sobre todo en función de la edad.

Los españoles empiezan sus salidas nocturnas mucho más tarde que en el resto de países (generalmente, a partir de las 22 p.m. o incluso más tarde).

Es muy frecuente ir a bares, pubs o discotecas y las fiestas suelen terminar a altas horas de la madrugada.



SERVICIOS PARA LA VIDA EN ESPAÑA

Descubre los servicios y recursos esenciales para la estancia en España

Transporte público

- Las formas de desplazarse en España varían dependiendo de la ciudad o zona. La mayoría de medios de transporte en España son públicos y los más populares son:
- • Metro.
- • Autobús.
- • Tren.
- El coste de la mayoría de transportes en España es muy asequible.



Trámites administrativos

- Todo ciudadano español debe tener un Documento Nacional de Identidad (DNI) que certifique su nacionalidad española.
- Los extranjeros (por ejemplo, los estudiantes Erasmus) deben contar con un Número de Identidad de Extranjero (NIE) para su estancia en España.
- En España existen otros trámites administrativos se gestionan mediante el ayuntamiento, por lo que pueden variar de una comunidad autónoma a otra. Por ejemplo, el empadronamiento se rige por el ayuntamiento.
- Algunos documentos útiles para la estancia de los estudiantes Erasmus en España son el carnet universitario o el carnet joven europeo que ofrecen diferentes descuentos para distintos ámbitos de la vida en España.

Servicios de salud

- En España existe una sanidad pública, lo que permite que todo ciudadano pueda acceder a una hospitalización o seguimiento médico.
- Los extranjeros europeos que se encuentren temporalmente en España solo necesitan su tarjeta sanitaria europea para acceder al sistema sanitario español.
- En España existen los centros médicos, los hospitales y los servicios de urgencias.

Servicios bancarios

- En España también existen diferentes entidades bancarias.
- Como en el resto de ciudades europeas, en España puedes abrirte una cuenta bancaria. Los extranjeros que permanezcan en España durante un tiempo también pueden abrirse una (generalmente deben certificar su NIE, dirección en España, etc.).
- Los cajeros automáticos en España permiten obtener o ingresar dinero en efectivo junto con otras funciones.

- Plantilla de simulación de un correo electrónico

Mail

De: Noah Müller
Para:
Asunto: Dudas sobre la vida en España

¡Hola!
Soy un estudiante universitario en Alemania que va a hacer un Erasmus en España el próximo septiembre. Tengo muchas ganas, pero también estoy nervioso y algo asustado por la nueva experiencia. He oído que la forma de vida de España es algo diferente a la de mi país y tengo varias dudas sobre ello. Te escribo porque necesito ayuda.
¿A qué horas suelen hacerse las comidas principales? Tengo entendido que los horarios son bastante diferentes.
¿Qué se hace normalmente en España en el tiempo libre? Por lo que me han dicho, la fiesta es algo típico de España.
¿Cómo funcionan los principales servicios básicos? Por ejemplo, la asistencia médica, los servicios bancarios...

¿Hay algo más sobre los hábitos y costumbres que debería saber para no meter la pata?
Te agradezco mucho tu ayuda. ¡Espero tu respuesta!
Un abrazo,
Noah

Mail

De:
Para:
Asunto:

- Glosarios sobre formas de vida en España



GLOSARIO



Transporte público

Autobús urbano: Autobús que circula en una ciudad.

Cercanías: Trenes que conectan una ciudad con sus alrededores.

Metro: Sistema de transporte subterráneo en grandes ciudades.

Taxi: Vehículo privado.

Transbordo: Cambio de un medio de transporte a otro dentro de la misma ruta o vía.

Estación de tren/ autobús...: Lugar donde estacionan los medios de transporte.

Billete: Documento que da derecho a un pasajero a viajar en un autobús, tren o metro.

Abono: Suscripción que permite al usuario viajar en múltiples ocasiones durante un período de tiempo fijo.

Sacar un billete: Comprar un billete de algún medio de transporte.

Perder el tren/metro/autobús...: No llegar a tiempo para subir en un transporte.

Pasar el control: Someterse a una inspección obligatoria antes de subir a algunos medios de transporte, generalmente, el tren o el avión.



GLOSARIO

Servicios de salud

Centro de salud: Institución médica donde se prestan los servicios y la atención de salud más básica y principal. Se necesita reservar o pedir cita con anterioridad

Urgencias: Servicio de salud que brinda atención médica durante las 24 horas del día. Está orientada a pacientes que requieren de una atención inmediata y no se necesita cita previa para acudir.

Farmacia de guardia: Farmacia abierta las 24 horas del día.

Médico de cabecera: Doctor que brinda atención en los problemas comunes. Ejercen en los centros de salud y establecen una relación más cercana con los pacientes.

Sanidad pública: Sistema de salud gratuito o de bajo coste financiado por el gobierno de un país.

Tarjeta sanitaria: Documento oficial que permite a los ciudadanos y residentes del país acceder al sistema sanitario español. La Tarjeta Sanitaria Europea permite a los extranjeros europeos acudir a la asistencia médica en España sin costes.

Receta: Documento o certificación que indica los medicamentos prescritos por un médico y que se necesita para la compra de ciertos fármacos en la farmacia.

Pedir cita: Reservar hora para acudir al centro de salud.



GLOSARIO

Trámites administrativos

Ayuntamiento: Institución local donde se tramitan gestiones y trámites locales.

Carnet joven: Tarjeta destinada a jóvenes entre 14 y 30 años que ofrece descuentos para transportes, ocio, educación y cultura.

Carnet universitario: Documento que identifica a los estudiantes universitarios y les ofrece diversos descuentos y servicios dentro de la universidad.

Empadronamiento: Gestión administrativa mediante la que una persona se registra en el Padrón municipal (conjunto de vecinos del municipio) del lugar en el que reside. Esto ofrece a los usuarios diversos servicios y permite que las autoridades obtengan información.

Matrícula: Inscripción oficial en cursos o en una universidad.

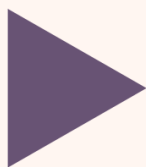
DNI: Documento personal e intransferible que identifica a cada ciudadano de España.

NIE: Documento personal e intransferible que se le otorga a un ciudadano extranjero con algún tipo de relación con España (económica, profesional, social, etc.).

Visado de estudiante: Permiso que posibilita a usuarios no españoles residir en España para cursar algún tipo de estudio.

Gestionar un trámite: Llevar a cabo un proceso administrativo.

Presentar una solicitud: Entregar un formulario para poder iniciar un trámite.



GLOSARIO



Servicios bancarios

Cajero automático: Maquina que permite sacar o ingresar dinero junto con otras operaciones bancarias.

Cuenta bancaria: Servicio bancario personal que permite depositar y gestionar el dinero.

Tarjeta débito: Medio de pago que se vincula totalmente al dinero de una cuenta bancaria. Por tanto, cada vez que se realiza un pago con una tarjeta de débito, el dinero se deduce automáticamente del sueldo disponible en la cuenta.

Tarjeta de crédito: Medio de pago que permite llevar a cabo pagos sin necesidad de tener el dinero requerido en el momento de la compra.

Transferencia bancaria: Procedimiento por el que se envía dinero de una cuenta bancaria a otra. El envío puede tardar entre un día y tres días.

Saldo: Cantidad de dinero disponible en una cuenta bancaria.

Sucursal bancaria: Oficina de gestión de un banco.

Sacar dinero: Retirar dinero en efectivo de un cajero o banco.

Apéndice 4.3.

Materiales para la tarea final

- Rúbrica de autoevaluación

CRITERIOS	EXCELENTE	BIEN	SUFICIENTE	INSUFICIENTE
Uso de léxico y gramática	Emplea un léxico variado y relacionado con el tema de la tarea. Las estructuras gramaticales son correctas y alineadas con el nivel requerido.	Emplea un léxico adecuado al tema, aunque con alguna repetición e imprecisión. Las estructuras gramaticales son mayoritariamente correctas, aunque con algún error que no afecta a la comprensión.	El léxico es limitado y repetitivo. Las estructuras gramaticales presentan algunos errores que dificultan la comprensión.	El léxico empleado no se corresponde con el nivel requerido y las estructuras gramaticales presentan graves errores.
Coherencia y cohesión	Presenta la información estructurada. Usa conectores adecuados y mantiene el hilo del discurso de forma fluida.	Presenta la información funcionalmente estructurada, aunque puede haber ligeros saltos en la organización.	Presenta la información con una estructura densa y/o confusa, lo que dificulta la comprensión	Presenta la información de forma caótica. Apenas usa conectores discursivos
Adecuación	El registro es formal y totalmente adecuado al contexto académico con expresiones pertinentes y léxico intercultural.	El registro es generalmente formal y adecuado al contexto. Presenta ligeros deslices que no afectan a la comunicación.	El registro oscila entre el informal y el formal. Se usan algunas expresiones y/o vocablos poco adecuados al contexto.	El registro es informal y totalmente inadecuado al contexto. Se usan expresiones y/o vocablos que no se corresponden con lo requerido por la tarea.
Ortografía y puntuación	Se ajusta correctamente a las normas ortográficas y de puntuación sin cometer errores.	Presenta errores ortográficos /de puntuación mínimos que no afectan al texto.	Presenta varios errores ortográficos/ de puntuación que afectan de forma parcial a la comprensión del texto.	Presenta muchos errores ortográficos/ de puntuación que afectan gravemente a la comprensión del texto.
Mediación	Empatiza y muestra una gran sensibilidad intercultural. Muestra interés por los conceptos culturales adquiridos y los emplea para crear un espacio de diálogo reflexivo y respeto a la diversidad.	Muestra bastante sensibilidad hacia las distintas realidades culturales. Emplea los conocimientos culturales adquiridos con menos cabida a la reflexión y al espacio intercultural.	La sensibilidad y empatía cultural es muy limitada. Apenas muestra interés en emplear los conocimientos adquiridos y la reflexión intercultural es vaga.	No muestra ni empatía ni interés por la diversidad cultural. No presenta una reflexión crítica ni apertura hacia la interculturalidad.

Apéndice 4.4.

Rúbrica de evaluación

Rúbrica de evaluación

Nombre

Fecha

Criteria	Objetivo esperado	Puntuación (0-10)
Cumplimiento de la actividad	El estudiante cumple con las instrucciones de la tarea.	
Selección y transmisión de la información	El estudiante interpreta correctamente el mensaje de textos y/o fuentes relevantes para la tarea y escoge adecuadamente la información que debe transmitir.	
Estrategias de mediación	El estudiante emplea varias estrategias de mediación eficazmente.	
Organización, cohesión y coherencia discursivas	El estudiante desarrolla la actividad con coherencia, cohesión globales y fluidez en la transmisión oral.	
Alcance lingüístico	El estudiante emplea léxico específico y adecuado al tema de la actividad. El estudiante evidencia un alcance gramatical, ortográfico y fónico adecuado a su nivel.	
Sensibilidad intercultural	El estudiante enriquece su perspectiva intercultural evitando los estereotipos y apreciando la diversidad cultural desde la sensibilidad y empatía.	
Colaboración e interacción	El estudiante desarrolla la actividad interactuando con el grupo: se muestra abierto a la formulación de preguntas, a las respuestas aclaratorias y a la co-construcción de significados.	

NOTA TOTAL = /70:

OBSERVACIONES: