



UNIVERSIDAD DE MURCIA
ESCUELA INTERNACIONAL DE DOCTORADO

**DIDÁCTICA DE LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA:
RETOS Y PROPUESTAS PARA LA ENSEÑANZA
DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA
EN CONTEXTOS ITALÓFONOS**

D. GIUSEPPE TROVATO

2011



UNIVERSIDAD DE MURCIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura
(español, inglés y francés)

TESIS DOCTORAL

**DIDÁCTICA DE LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA:
RETOS Y PROPUESTAS PARA LA ENSEÑANZA
DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA
EN CONTEXTOS ITALÓFONOS**

Presentada por
Giuseppe Trovato

Dirigida por
Dra. María Dolores Adsuar Fernández

Murcia
2011

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	- 13 -
1. INTERÉS Y JUSTIFICACIÓN DEL OBJETO DE LA INVESTIGACIÓN	- 15 -
2. OBJETIVOS	- 17 -
3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	- 20 -
4. ESTRUCTURA DE LA INVESTIGACIÓN	- 22 -
CAPÍTULO 1. LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA Y CULTURAL: MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL GENERAL	- 26 -
1. ASPECTOS GENERALES E INTRODUCTORIOS.....	- 27 -
2. ¿QUÉ ES LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA?.....	- 28 -
2.1. Aspectos etimológicos.....	- 28 -
2.2. Antecedentes de la Mediación.....	- 34 -
2.3. Hacia una definición del concepto de Mediación Lingüística y de mediador lingüístico.....	- 36 -
3. MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA Y MEDIACIÓN CULTURAL: ¿BINOMIO U OPOSICIÓN?	- 41 -
3.1. El debate terminológico	- 42 -
4. LA MEDIACIÓN CULTURAL: NOTAS INTRODUCTORIAS.....	- 47 -
4.1. La interacción de identidades culturales.....	- 48 -
4.1.1. Breve revisión de las definiciones de Cultura	- 49 -

4.2. La Mediación Cultural: delimitación de un campo de estudio	51 -
4.3. Origen y desarrollo de la Mediación Cultural.....	54 -
4.4. ¿Qué significa concretamente la Mediación Cultural?	58 -
4.5. Las dimensiones de la Mediación Cultural.....	61 -
4.5.1. <i>La dimensión facilitadora de la Mediación Cultural</i>	61 -
4.5.2. <i>La dimensión comunicativa de la Mediación Cultural</i>	62 -
4.5.3. <i>La dimensión afectiva de la Mediación Cultural</i>	63 -
4.6. El mediador cultural: perfil y características	64 -
4.7. La Mediación cultural en Italia	68 -
5. LA INVESTIGACIÓN EN EL MARCO DE LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA Y CULTURAL	69 -
6. LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA Y CULTURAL EN ITALIA Y ESPAÑA: BREVE COMPARACIÓN	78 -
CAPÍTULO 2. UNA APROXIMACIÓN A LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA ORAL COMO ACTIVIDAD PROFESIONAL	86 -
1. LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA EN EL ÁMBITO PROFESIONAL	87 -
2. LOS MODELOS DE LA COMUNICACIÓN APLICADOS A LA MEDIACIÓN ORAL -	89 -
2.1. El modelo de la comunicación de Jakobson.....	90 -
2.2. El modelo de la comunicación de Kerbrat-Orecchioni.....	92 -
2.3. El “modelo de transmisión” de Shannon y Weaver	94 -
2.4. El “modelo cooperativo o dialógico” de Wadensjö.....	96 -
2.5. El “modelo de los cuatro aspectos de la comunicación”	98 -

3. MEDIACIÓN VS. INTERPRETACIÓN	- 99 -
4. TÉCNICAS Y MODALIDADES DE LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA ORAL: UNA APROXIMACIÓN A LA INTERPRETACIÓN	- 104 -
4.1. Breve historia y evolución de la Interpretación Bilateral y de Conferencias-	105 -
5. LA INTERPRETACIÓN DE CONFERENCIAS	- 109 -
5.1. La Interpretación Simultánea	- 111 -
5.2. La Interpretación Consecutiva	- 117 -
6. LA INTERPRETACIÓN BILATERAL	- 120 -
6.1. La Interpretación Bilateral: definición de un género complejo	- 121 -
6.2. La cuestión terminológica.....	- 124 -
6.2.1. <i>La Interpretación bilateral en el contexto italófono, hispanófono, francófono y germanófono: breve revisión terminológica</i>	- 128 -
6.3. Las variedades de la Interpretación bilateral	- 131 -
6.3.1. <i>La Interpretación Social o Comunitaria</i>	- 132 -
6.3.2. <i>La Interpretación ante los Tribunales</i>	- 134 -
6.3.3. <i>La Interpretación de Enlace</i>	- 135 -
7. LA IMPORTANCIA DEL CONTEXTO COMUNICATIVO EN LA INTERPRETACIÓN/MEDIACIÓN	- 137 -
7.1. Aplicación del modelo de Hymes a la Mediación de tipo monológico y dialógico	- 139 -

CAPÍTULO 3. LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA EN LA DIDÁCTICA DE LENGUAS EXTRANJERAS	143 -
1. LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA DENTRO DE UN CONTEXTO DIDÁCTICO ..	144 -
1.1. Consideraciones previas.....	144 -
1.2. El Enfoque (inter)cultural en la Mediación	145 -
1.3. Escasez de estudios sobre el papel de la Mediación lingüística en la Didáctica de Lenguas extranjeras	148 -
1.4. Presencia de la expresión <i>Mediación Lingüística</i> en el marco de la Lingüística Aplicada y de la Didáctica de las Lenguas Extranjeras	151 -
2. APORTACIONES DEL MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS EXTRANJERAS (MCER) A LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA	156 -
2.1. Breve descripción del MCER	156 -
2.2. Colocación de la Mediación lingüística en el MCER	158 -
2.3. Destrezas, Actividades y Estrategias lingüísticas y comunicativas	159 -
2.3.1. <i>Comprensión escrita</i>	161 -
2.3.2. <i>Comprensión oral</i>	162 -
2.3.3. <i>Expresión escrita</i>	164 -
2.3.4. <i>Expresión oral</i>	165 -
2.3.5. <i>La Interacción: una nueva perspectiva en la didáctica de lenguas extranjeras</i>	167 -
3. LA IMPORTANCIA DEL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA MEDIADORA EN LA DIDÁCTICA DE LENGUAS EXTRANJERAS.....	171 -
4. LAS MICROHABILIDADES O SUBCOMPETENCIAS EN LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA.....	180 -
4.1. Las microhabilidades o subcompetencias orales	182 -
4.2. Las microhabilidades o subcompetencias escritas	186 -

**5. SISTEMATIZACIÓN DE LAS TIPOLOGÍAS DE MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA
DESDE LA PERSPECTIVA DE LA DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS EXTRANJERAS-
190 -**

5.1. Tipologías de mediación lingüística oral.....	- 192 -
5.1.1. Interpretación de Conferencias	- 192 -
5.1.2. Interpretación de enlace o bilateral.....	- 193 -
5.1.3. Mediación oral de carácter informal.....	- 194 -
5.1.4. Interpretación de signos, carteles, mensajes escritos, menús	- 195 -
5.2. La Traducción a la vista	- 195 -
5.3. Tipologías de mediación lingüística escrita.....	- 199 -
5.3.1. Traducción (general).....	- 199 -
5.3.2. Traducción profesional	- 200 -
5.3.3. Resumen de textos	- 203 -
5.3.4. Paráfrasis de textos.....	- 203 -
5.4. La Traducción didáctica o pedagógica.....	- 204 -

**CAPÍTULO 4. LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA EN EL ÁMBITO ACADÉMICO:
ANÁLISIS DEL CONTEXTO UNIVERSITARIO ITALIANO..... - 209 -**

**1. BREVE INTRODUCCIÓN: LA REFORMA DEL SISTEMA UNIVERSITARIO
ITALIANO..... - 210 -**

**2. LA COLOCACIÓN DE LA “MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA” DENTRO DE LA
REFORMA DEL SISTEMA UNIVERSITARIO ITALIANO**

2.1. La formación en Mediación Lingüística Vs. la formación en Interpretación - 220 -	
--	--

3. LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA EN LOS NUEVOS PLANES DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS	- 224 -
3.1. Las licenciaturas de primer ciclo en Mediación lingüística activadas en el contexto universitario italiano	- 225 -
3.1.1. La variabilidad terminológica	- 227 -
3.1.2. Sistematización de las titulaciones en Mediación lingüística	- 227 -
3.2. Las líneas guía didácticas de las titulaciones en Mediación	- 233 -
3.3. Ciclos de formación posteriores a la titulación en Mediación lingüística con referencia al Decreto ministerial 509/99	- 236 -
3.3.1. Licenciatura de segundo nivel en Traducción Especializada (<i>Classe delle lauree specialistiche in traduzione letteraria e in traduzione tecnico-scientifica 104/S</i>)	- 237 -
3.3.2. Licenciatura de segundo nivel en Interpretación de Conferencias (<i>Classe delle lauree specialistiche in interpretariato di conferenza 39/S</i>) ..	- 241 -
-	
3.4. <i>Classe delle lauree magistrali in Traduzione Specialistica e Interpretariato LM-94</i> (Licenciatura de segundo ciclo en Traducción Especializada e Interpretación)	- 243 -
3.4.1. Caracterización del ciclo formativo único en Traducción Especializada e Interpretación	- 244 -
3.4.2. <i>Sistematización de las titulaciones de segundo ciclo en Traducción Especializada e Interpretación</i>	- 247 -
3.5. Las programaciones didácticas de las titulaciones de primer ciclo en Mediación lingüística: contenidos didácticos, objetivos formativos, salidas profesionales	- 251 -
3.5.1. Universidad de Milán: <i>Titulación de primer ciclo en Mediación lingüística y cultural (aplicada al ámbito económico, jurídico y social)</i> ..	- 252 -

3.5.2. Universidad de Roma “La Sapienza”: <i>Titulación de primer ciclo en Mediación lingüística e intercultural</i>	254 -
3.5.3. Universidad de Messina: <i>Titulación de primer ciclo en Lenguas, Literaturas Extranjeras y Técnicas de la Mediación lingüística</i>	259 -
4. UN CASO PARTICULAR DE FORMACIÓN UNIVERSITARIA EN MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA: SCUOLE SUPERIORI PER MEDIATORI LINGUISTICI	262 -
4.1. <i>Scuole Superiori per Mediatori Linguistici (Escuelas Superiores para Mediadores Lingüísticos)</i> con reconocimiento oficial	264 -
4.2. Las programaciones didácticas de las <i>Scuole Superiori per Mediatori Linguistici: La Scuola Superiore per Mediatori Linguistici “Don Domenico Calarco” de Reggio Calabria</i>	268 -
CAPÍTULO 5. PERCEPCIÓN Y RECEPCIÓN DEL CONCEPTO DE MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA POR PARTE DEL ALUMNADO Y DE LOS FUTUROS MEDIADORES LINGÜÍSTICOS ITALIANOS	273 -
1. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	274 -
2. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	275 -
3. USUARIOS INVOLUCRADOS EN LA INVESTIGACIÓN.....	276 -
4. MATERIAL UTILIZADO PARA LA INVESTIGACIÓN	278 -
4.1. El cuestionario: versión en italiano.....	280 -
4.2. El cuestionario: versión en español.....	286 -
4.3. Breve caracterización del cuestionario	293 -
5. EVALUACIÓN E INTERPRETACIÓN DEL CUESTIONARIO	294 -
5.1. Análisis de los datos	295 -
6. CONSIDERACIONES CONCLUSIVAS.....	329 -

CAPÍTULO 6. CORPUS DE PROPUESTAS DIDÁCTICAS ENFOCADAS A LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA:	335 -
1. NOTAS INTRODUCTORIAS	336 -
2. LA INVESTIGACIÓN EN LA ACCIÓN: UNA REVISIÓN METODOLÓGICA ...	338 -
3. LA DIDÁCTICA DE LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA ESPAÑOL-ITALIANO: ¿QUÉ COMPETENCIAS NECESITA EL MEDIADOR?	342 -
3.1. La “competencia mediadora profesionalizante”: un conjunto integrador de varias subcompetencias	342 -
4. CONSIDERACIONES PREVIAS SOBRE LA DIDÁCTICA DE LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA ESPAÑOL-ITALIANO	345 -
4.1. Ficha de la actividad didáctica	348 -
4.2. El fenómeno de la bi-direccionalidad en la mediación lingüística	351 -
5. CORPUS DE PROPUESTAS PARA LA DIDÁCTICA DE LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA ESPAÑOL-ITALIANO	352 -
- 10 - HYPERLINK \l "_Toc400295882" 5.1. La mediación lingüística español-comunitario (1): <i>Dificultades de inserción escolar</i>	353 -
5.2. La mediación lingüística español-italiano en el ámbito social y comunitario (2): <i>en Urgencias</i>	357 -
5.3. La mediación lingüística español-italiano en el ámbito turístico (1): <i>Problemas a bordo de un crucero</i>	360 -
5.4. La mediación lingüística español-italiano en el ámbito turístico (2): <i>Mesa redonda con el consejero delegado de NH Hoteles en España</i>	363 -
5.5. La mediación lingüística español-italiano en el ámbito ferial y de negocios: <i>En la Feria de alimentación de León</i>	365 -

5.6. La mediación lingüística español-italiano en el ámbito empresarial: <i>Encuentro empresarial entre representantes españoles e italianos del sector vitivinícola</i>	368 -
5.7. La mediación lingüística español-italiano en el ámbito de un encuentro entre delegaciones extranjeras (1): <i>Encuentro bilateral entre Italia y Argentina en cuestiones de turismo</i>	371 -
5.8. La mediación lingüística español-italiano en el ámbito de un encuentro entre delegaciones extranjeras (2): <i>Encuentro bilateral entre Italia y Argentina en cuestiones económicas y empresariales</i>	375 -
5.9. La mediación lingüística español-italiano en el ámbito de una entrevista de tipo formal: <i>Entrevista sobre los desafíos y las oportunidades futuras de América Latina</i>	379 -
5.10. La mediación lingüística español-italiano en el ámbito de los derechos humanos: <i>Entrevista a Laura Bonilla</i>	382 -
6. CORPUS DE ACTIVIDADES DE MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA PARA LA DIDÁCTICA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA (E/LE): BREVES ESPECIFICACIONES	385 -
6.1. Ficha general de las actividades de mediación lingüística para la clase de español como lengua extranjera (E/LE).....	386 -
7. ACTIVIDADES DE MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA PARA LA DIDÁCTICA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA (E/LE)	390 -
7.1. Resumen de textos	390 -
7.2. Paráfrasis textual	393 -
7.3. Identificación de claves textuales	394 -
7.4. Identificación de palabras clave	396 -
7.5. Rehabilitación léxica y semántica	396 -
7.6. Clozing	398 -

7.7. Traducción a la vista.....	- 399 -
7.8. Lecturas graduadas	- 401 -
7.9. Improvisación.....	- 403 -
7.10. Debates	- 404 -
CONCLUSIONES.....	- 407 -
BIBLIOGRAFÍA.....	- 426 -
RIASSUNTO IN LINGUA ITALIANA	- 456 -

INTRODUCCIÓN.

El fenómeno de la globalización –entendido como el conjunto de tendencias y dinámicas económicas, sociales y culturales que tienden a reducir las distancias entre el Norte y el Sur, el Este y el Oeste de nuestro planeta– lleva ya más de una década afectando nuestras vidas y es indudable que ha tenido muchos efectos positivos sobre nuestros quehaceres cotidianos. Entre dichos efectos, uno de los más emblemáticos está estrechamente relacionado con el plano de la comunicación. En efecto, la globalización ha impuesto nuevos modelos y patrones de comunicación e interacción entre los seres humanos y muchas de las cosas que conseguimos hacer hoy en día dándole a un ratón, hubieran resultado imposibles hace una o dos décadas. Este cambio de paradigma es hoy una realidad y nos ha empujado –como seres humanos– a volver a plantearnos los conceptos de comunicación e interacción, especialmente al enfrentarnos a la “otredad”, esto es, a códigos lingüísticos y culturales distintos a los nuestros. Efectivamente, tenemos a disposición muchos y valiosos estudios que abordan de forma global e integradora las nuevas dimensiones de la comunicación (Bochner, 1981; Poyatos, 1994a, 1994b, 1994c; Katan, 1996; Bennett, 1998; Beccatelli Guerrieri, 2003; Valero Garcés, 2004; Balboni, 2007; Caon, 2008; Sánchez, 2009).

Nuestras sociedades actuales son cada vez más multilingües y pluriculturales, lo que se justifica a raíz de las numerosas transformaciones sociales, políticas, económicas y culturales que han sufrido los entornos de los que proceden muchas comunidades y amplias franjas de población inmigrada. En realidad, los hombres siempre han sentido la acuciante necesidad de comunicarse y entrar en contacto con lo desconocido, por lo que el fenómeno de los desplazamientos no es una novedad. Lo que sí resulta importante es identificar las razones que determinan dichos desplazamientos: turismo, deporte, nego-

cios y comercio, estudio, búsqueda de mejores medios de vida, etc. A este respecto, si asumimos que pueden ser numerosas las causas de estos desplazamientos, como argumenta Oliveras (2000), es preciso centrarse en las necesidades que conlleva este nuevo estado de cosas, a saber, la convivencia entre la población autóctona y los “recién llegados”. Al fin y al cabo, el objetivo prioritario es que se establezca una comunicación fluida y eficaz y un entendimiento armónico entre todos los que están involucrados en un mismo contexto. En este marco, los conceptos de lengua y cultura adquieren una función paradigmática, pues sin la combinación de ambos factores resultaría imposible franquear barreras y obstáculos de orden lingüístico y cultural.

Por todo lo anteriormente expuesto, cabe reflexionar con más detenimiento sobre uno de los múltiples aspectos que conlleva la comunicación, tal y como la concebimos en la actualidad: la Mediación.

En este trabajo de investigación, nos proponemos abordar el ámbito disciplinario de la Mediación lingüística¹, ya que se trata de una cuestión a la que se han dedicado esfuerzos investigadores solo desde fechas recientes y que, según nuestro criterio, presenta interesantes potencialidades desde tres pers-

¹ Como iremos argumentado a lo largo de la presente investigación, existe una relación entrañable entre la mediación lingüística y la mediación cultural. Se trata, sin embargo, de una cuestión tan interesante como espinosa en el marco de las escasas investigaciones que obran en nuestro poder a la altura del año 2014. Dicho todo lo anterior, si bien nos planteamos afrontar el campo de estudio de la mediación lingüística, no podremos dejar de hacer especial hincapié en el concepto de mediación cultural. Ambos se integran y complementan mutuamente y nos ofrecen la clave para entender a fondo qué es concretamente la mediación. Además, cabe destacar que se han llevado a cabo más estudios sobre la mediación cultural que sobre la mediación lingüística, quizás porque la primera se configura como un ámbito de estudio más concreto.

pectivas: de investigación, didáctica y profesional. A continuación, vamos a ofrecer una panorámica general sobre cómo ha surgido el interés por este tema, los objetivos que nos hemos planteado con este estudio, la metodología adoptada y, por último cómo hemos decidido estructurar el trabajo en lo que concierne a la sistematización de los contenidos desarrollados.

1. INTERÉS Y JUSTIFICACIÓN DEL OBJETO DE LA INVESTIGACIÓN

Nuestro interés por la Mediación lingüística procede de nuestro recorrido de formación en este mismo ámbito, concretamente, en la Traducción y la Interpretación². En el transcurso de la carrera cursada, tuvimos oportunidad de ahondar y especializarnos en la práctica de la mediación lingüística oral y escrita más que en la teoría. En consecuencia, una vez concluido el ciclo de formación, nos hemos planteado poner un poco de orden dentro de este amplio panorama aún por definir y explorar.

Un empuje adicional para profundizar en el tema es el corolario de la actividad didáctica que iniciamos en el curso académico 2009/2010 en el seno de la antigua Facultad de Filosofía y Letras (hoy Departamento de Civilizaciones Antiguas y Modernas) de la Universidad de Messina. En ese momento nos con-

² El autor de esta tesis cursó estudios universitarios en el contexto académico italiano, consiguiendo una licenciatura de primer ciclo (tres años de duración) en Traducción e Interpretación por la Escuela Superior de Lenguas Modernas para Intérpretes y Traductores de la Universidad de Trieste y una licenciatura de segundo ciclo (dos años de duración) en Interpretación de Conferencias por la Escuela Superior de Lenguas Modernas para Intérpretes y Traductores de Forlì, Universidad de Bolonia.

trataron en calidad de profesor asociado³ para las asignaturas de Interpretación simultánea y Traducción español/italiano dentro del grado en *Teoria e tecniche della mediazione linguistica*⁴ (Teoría y técnicas de la mediación lingüística). Sin embargo, el punto de inflexión se produjo en el curso académico 2012/2013, al ser contratados como asociado en la *Scuola Superiore per Mediatori Linguistici*⁵ de la ciudad de Reggio Calabria, en el sur de Italia, donde impartimos la asignatura de Lengua española y mediación lingüística escrita, en el segundo curso del grado en Mediación lingüística. Fue precisamente entonces cuando nos percatamos de la importancia de una fundamentación teórico-metodológica en la materia, pues no podíamos enseñar mediación lingüística sin documentarnos sobre toda la literatura especializada. No era suficiente con ofrecer a nuestros estudiantes solamente pautas prácticas para realizar las tareas de mediación lingüística oral y escrita. En cierto modo, la práctica en el aula requería la aplicación de una o más teorías. A partir de ahí, empezamos a interesarnos y, nos atreveríamos a decir, apasionarnos con el tema que nos ocupa y emprendimos las primeras investigaciones para recabar cuanto más material nos hiciera falta. De pronto nos dimos cuenta de que los estudios sobre media-

³ La figura del profesor asociado español se corresponde, a grandes rasgos, con la italiana del *docente a contratto* o *contrattista* (profesor titular a contrato).

⁴ Como veremos en los capítulos siguientes, se trata de una de las numerosas etiquetas que se han atribuido a las antiguas licenciaturas en Traducción e Interpretación. En cuanto a denominaciones, el panorama universitario italiano sigue siendo muy heterogéneo, pues no ha prevalecido ninguna que haya puesto de acuerdo a académicos y estudiosos.

⁵ Escuela Superior para Mediadores Lingüísticos. Se trata de instituciones académicas privadas y reconocidas por el Ministerio de Educación italiano. En el cuarto capítulo de esta tesis, analizaremos el contexto universitario italiano en relación con la oferta formativa en mediación lingüística.

ción lingüística eran lamentablemente escasos con respecto a sus “hermanas mayores”, es decir, la Traducción y la Interpretación, con lo cual nos planteamos numerosos interrogantes entre los cuales sobresalió el que detallo a continuación: ¿Cómo puede ser posible que la Mediación lingüística figure a todos los efectos como asignatura troncal en muchas carreras filológicas y lingüísticas y, a pesar de ello, no ocupe un lugar destacado en el marco de la investigación científica?

Esta, al igual que otras, es una de las preguntas a las que hemos procurado dar una respuesta en los últimos años y que planteamos asimismo en este trabajo de investigación. En resumidas cuentas, nuestra tesis doctoral encuentra su justificación en la ausencia de una labor de investigación sistemática y rigurosa en torno a la Mediación lingüística, por lo que defendemos con contundencia que habría que avanzar en su definición así como en la delimitación de este campo de estudio.

2. OBJETIVOS

Como mencionamos anteriormente, son numerosos los interrogantes pendientes de respuestas satisfactorias. Bien como investigadores bien como docentes, nuestra tarea prioritaria va a ser la de llenar los vacíos que siguen existiendo con respecto al concepto y significado de la Mediación lingüística. Por consiguiente, el objetivo general de esta tesis será sistematizar toda la información de la que disponemos con respecto a la Mediación lingüística, con el fin de ofrecer un marco teórico, conceptual y metodológico completo y pertinente.

Consideramos que se trata de un objetivo bastante ambicioso puesto que, aun conscientes de que los estudios en la materia no son muy cuantiosos,

lo cierto es que los datos a nuestra disposición figuran en obras aisladas y, a menudo, son el fruto de investigaciones individuales o colectivas en las que la mediación lingüística no se configura siempre como el denominador común.

El segundo objetivo que nos proponemos es destacar todas las características y potencialidades que presenta la Mediación lingüística para que se configure a todas luces como una auténtica “competencia integradora” en el marco de la Didáctica de lenguas extranjeras en general y del Español como Lengua Extranjera (E/LE) más en concreto, al margen de la formación en el ámbito de la traducción profesional y de la interpretación.

Para alcanzar este objetivo, nos referiremos a la función que puede cumplir la Mediación lingüística dentro de un contexto pedagógico, concretamente, el de la enseñanza de E/LE. Hasta hace poco, el concepto de Mediación se ha aplicado casi exclusivamente a la esfera profesional. En otras palabras, la Mediación solo se ha enseñado para formar a traductores e intérpretes especializados, pasando por alto las posibilidades que puede ofrecer desde el punto de vista de la didáctica de segundas lenguas. Nuestro planteamiento es que la mediación lingüística puede contribuir a forjar la llamada competencia lingüístico-comunicativa, objetivo esencial de todo proceso de enseñanza/aprendizaje de una lengua extranjera. En definitiva, se trata de concebir la mediación lingüística como una herramienta encaminada a formar usuarios competentes y autónomos de la lengua.

El tercer objetivo será demostrar que la expresión “Mediación lingüística” sigue produciendo confusión a la hora de hacer referencia a una actividad profesional concreta, pues el panorama académico y profesional continúa siendo confuso y sombrío. De ahí que la Mediación lingüística esté aún lejos de contar con una posición independiente en el ámbito de la investigación.

En cierto sentido, pretendemos poner en evidencia que la falta de estu-

dios sistemáticos sobre la Mediación se justifica a raíz de la confusión terminológica y conceptual que sigue acechando al ámbito que nos ocupa a la altura del año 2014. De cara a este objetivo, desarrollaremos algunas reflexiones a partir de una encuesta en la que han sido involucrados estudiantes de la titulación en Lenguas Extranjeras y Mediación lingüística, procedentes de distintas universidades italianas en las que hemos llevado a cabo nuestra labor docente.

A continuación detallamos el cuarto y último objetivo. En realidad, más que de un objetivo, se trata de una constatación: la locución “Mediación lingüística” se ha convertido en un cajón de sastre, en el que tienen cabida conceptos y disciplinas de variada índole. A este panorama ya de por sí sombrío, se le añade el hecho de que la escasez de investigaciones y estudios sistemáticos sobre Mediación lingüística representa la causa por la que este campo de estudio está lejos de haber alcanzado su madurez científica en el marco de la Lingüística Aplicada y de la Didáctica de Lenguas Extranjeras.

Es preciso aclarar que somos conscientes de que adentrarnos en el terreno de la mediación lingüística se perfila como una tarea tanto ambiciosa como compleja. Confiamos, pues, en que nuestra labor de investigación y sistematización sobre este tema contribuya –aunque solo sea a grandes rasgos– a “ordenar el desorden en mediación” (Cfr. González Rodríguez, 2006: 63) y aportar nuestro granito de arena para que se consolide como disciplina autónoma.

3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Al abordar la Mediación lingüística, resulta imprescindible tener en cuenta tanto su carácter teórico como práctico y cabe hacer hincapié en el hecho de que la práctica de esta actividad tiende a prevalecer sobre su fundamentación teórica. Por esta razón, es una tarea difícil elaborar una “Teoría de la Mediación lingüística”. En este sentido, se han efectuado investigaciones en las que se han adoptado metodologías de muy diversa índole⁶ entre las que destacan:

- Los métodos totalmente experimentales: viables para estudiar fenómenos objetivables;
- Los métodos cuasi-experimentales: idóneos a la hora de evaluar propuestas didácticas;
- Los métodos de descripción cuantitativa: pertinentes en el análisis de actuaciones didácticas o de materiales;
- Los métodos cualitativos: adecuados para la evaluación de datos y actitudes;
- Los métodos etnográficos: apropiados para valorar las relaciones que se entablan en el aula tanto entre el docente y los aprendientes como entre los propios estudiantes;
- Los métodos de investigación-acción: profundizan en la evaluación de propuestas pedagógicas concretas;
- Los métodos heurísticos y especulativos: permiten barajar y contrastar distintas teorías así como plasmar nuevos conceptos.

⁶ Cfr. Mendoza y Cantero (2003) para contar con información más pormenorizada.

Los métodos de investigación arriba mencionados pueden resultar todos válidos a la hora de emprender estudios en cuestiones de Lingüística Aplicada. Ahora bien, para afrontar eficazmente los objetivos planteados en el apartado anterior, hemos esbozado un esquema de trabajo lineal y sencillo, en el que quede bien reflejada la línea de investigación adoptada. Efectivamente, el presente estudio se enmarca dentro del ámbito metodológico de la investigación cualitativa, pues nos proponemos llevar a cabo un análisis descriptivo e interpretativo del fenómeno de la mediación lingüística, específicamente en el contexto italiano, aunque con algunas referencias obligadas al panorama español, atendiendo a criterios comparativos. Al margen de la investigación de tipo cualitativo, nos hemos decantado por un enfoque heurístico porque, a nuestro juicio, nos permitirá barajar distintas hipótesis acerca del concepto de mediación lingüística y, de paso, ofrecer nuestra aportación a este campo de estudio. Por último y con carácter general, este trabajo está influido por una metodología muy en boga en el ámbito educativo, a saber, la investigación-acción. No obstante, no se trata de una investigación-acción⁷ pura, ya que este tipo de intervención metodológica requeriría un análisis independiente. Nuestro interés radica en estudiar las posibilidades concretas de aplicación e implementación de la mediación lingüística tanto desde el punto de vista de la formación de los

⁷ La metodología conocida bajo el nombre de investigación-acción surgió en los años 40 del siglo pasado y se debe a las teorizaciones del psicólogo alemán Kurt Lewin. Por investigación-acción se entiende una nueva forma de concebir la investigación, fundamentada en el análisis de la praxis didáctica a partir de determinados planteamientos teóricos. Se trata, al fin y al cabo, de traducir la teoría en la práctica, con el fin de mejorar la intervención pedagógica dentro de un contexto didáctico en el que los estudiantes son los protagonistas del proceso de formación. Para profundizar en el tema, véanse, entre otros, Latorre (2003) y Barbier (2007).

futuros mediadores lingüísticos como en la enseñanza de segundas lenguas y de E/LE en particular.

4. ESTRUCTURA DE LA INVESTIGACIÓN

A continuación, ilustramos cómo estará organizado nuestro trabajo de investigación:

En el primer capítulo nos proponemos presentar el marco teórico en el que se encuadra la tesis, esto es, el estado de la cuestión. En él se halla toda la fundamentación conceptual, los estudios y las propuestas que sirven para sentar las bases de la investigación y sus implicaciones. Nos ha parecido fundamental que en este capítulo quedara bien establecida la distinción entre *Mediación lingüística* y *Mediación cultural*, aun considerando el binomio lengua/cultura como la clave de la mediación. Tras esclarecer la problemática terminológica de la que sigue adoleciendo el panorama de la mediación, dedicaremos un análisis pormenorizado a la Mediación cultural, delimitando su campo de acción, su origen y evolución, su significado y sus dimensiones. En este sentido, también trataremos de esbozar el perfil de mediador cultural como figura de enlace a la hora de poner en comunicación a dos o más interlocutores que se adhieren a códigos culturales muy alejados. La última parte de este capítulo versará sobre la contextualización y descripción de los estudios más emblemáticos que se han producido en el ámbito de la Mediación lingüística y cultural y, para terminar, nos proponemos establecer un somero paralelismo entre el concepto de Mediación en Italia y en España.

El segundo capítulo tiene por objeto una aproximación a la Mediación lingüística concebida como actividad profesional. En este sentido será fundamental destacar el nexo de unión entre la Mediación y la Interpretación, ya que

ambas disciplinas guardan estrecho parentesco a la hora de enmarcarlas dentro de un contexto laboral. Para ello, haremos un breve repaso de las técnicas y modalidades de la Mediación lingüística oral y realizaremos un sucinto recorrido por la historia de la Interpretación tal y como ha evolucionado hasta nuestros días. A continuación, efectuaremos una comparación entre la Interpretación de conferencias (las modalidades de simultánea y de consecutiva) y la Interpretación bilateral. Por lo que se refiere a esta última modalidad de la mediación oral, abordaremos la cuestión terminológica así como sus variedades (interpretación comunitaria, ante los Tribunales y de enlace), con el fin de delimitar su radio de acción. Finalmente, emprenderemos un análisis acerca de la importancia del contexto en la Interpretación y fundamentaremos nuestras reflexiones en los planteamientos teórico-metodológicos del etnógrafo de la comunicación Dell Hymes.

En el tercer capítulo dedicaremos un amplio espacio al análisis de las implicaciones pedagógicas que la Mediación lingüística puede conllevar en la didáctica de lenguas extranjeras. En esta parte de la tesis, se pondrá un énfasis especial en el desarrollo de la “competencia mediadora” a lo largo del proceso de enseñanza/aprendizaje de una lengua extranjera y se tomará como punto de referencia el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas Extranjeras* (MCER), pues en él se menciona la importancia de las actividades de mediación lingüística de tipo comunicativo. A continuación, para enmarcar la mediación en un escenario didáctico, ahondaremos en las destrezas comunicativas básicas (producción oral y escrita, comprensión oral y escrita e interacción) y posteriormente centraremos la atención en las habilidades típicas de la mediación lingüística que calificaremos de “microhabilidades” (Cfr. Cantero Serena y De Arriba García, 2004a). Finalmente, emprenderemos una somera labor de sistematización de las tipologías de mediación oral y escrita, subrayando la relevancia de la traducción a la vista en el plano oral y de la traducción pedagógica en el plano escrito.

En el capítulo cuatro, realizaremos una revisión actualizada del papel de la Mediación lingüística en el contexto de formación superior italiano, como consecuencia de la reforma del sistema universitario que se llevó a cabo a finales del siglo pasado. Es interesante notar cómo la Mediación lingüística ha ganado terreno frente a las tradicionales carreras de Filología y Lenguas y Literaturas extranjeras, que habían sido la tónica hasta hace una década. Analizaremos qué lugar ocupa la Mediación en los nuevos planes de estudio universitarios y ofreceremos algunas muestras de dichos planes a partir de las cuales elaboraremos algunas consideraciones, siguiendo un método heurístico-especulativo, como adelantamos páginas atrás. Por otro lado, examinaremos el caso específico de las *Scuole Superiori per Mediatori Linguistici* (Escuelas Superiores para Mediadores Lingüísticos), fenómeno exclusivo de la realidad académica italiana.

En el capítulo cinco desarrollaremos un análisis sobre la percepción del concepto y significado de la mediación lingüística por parte de estudiantes universitarios que han decidido emprender un ciclo de formación en este ámbito. Para ello, adoptaremos una metodología de tipo cualitativo: tras administrar un cuestionario, evaluaremos las respuestas dadas por distintos grupos de estudiantes de grado, con el fin de confirmar o, si procede, desmentir la confusión terminológica y conceptual que sigue girando en torno a la cuestión tratada.

En el sexto y último capítulo, de acuerdo con los planteamientos del método de investigación-acción –aunque sea revisándolo y adaptándolo– nos planteamos la elaboración y contextualización de algunas propuestas y actividades didácticas para implementar tanto en el ámbito de la mediación lingüística español-italiano como en la didáctica del español como lengua extranjera. Cabe puntualizar que las actividades propuestas van dirigidas a un colectivo de estudiantes bien definido, esto es, de habla italiana, por tratarse del contexto didáctico en el que hemos venido desarrollando nuestra labor docente en los

últimos años. Deseamos que dichas propuestas puedan servir a los docentes de español como lengua extranjera como guía y orientación a la hora de introducir la Mediación lingüística dentro de sus programaciones didácticas. Al fin y al cabo, de lo que se trata es de concienciar al profesorado acerca de la eficacia y rentabilidad de las nuevas fronteras de la Mediación lingüística en la enseñanza de las lenguas extranjeras.

CAPÍTULO 1

LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA Y CULTURAL: MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL GENERAL

1. ASPECTOS GENERALES E INTRODUCTORIOS

En la introducción hicimos mención al concepto de comunicación concebido, en términos generales, como la transmisión de información por medio de un determinado código. Los seres humanos, es bien sabido, no se comunican solamente a través de mensajes orales. A este respecto Poyatos (1994a, 1994b, 1994c) realiza un análisis encaminado a enumerar y valorar las potencialidades de la comunicación, deteniéndose en las implicaciones de la comunicación no verbal⁸ y de su aplicación a la enseñanza de segundas lenguas. Por su parte Balboni (2007), en un estudio bastante reciente, señala la importancia y complejidad de la comunicación intercultural:

La comunicazione interculturale crea problemi, rallenta le operazioni, ma l'alternativa è una società omologata che costringe tutti a rinunciare alle proprie radici e ai propri valori in nome di valori più universali – scelti da chi? Fa scoprire, in altre parole, concludendo la metafora informatica, che il mondo perfetto non è quello in cui tutti hanno Windows o Macintosh, ma in cui ciascuno ha il sistema operativo che preferisce o che si è trovato nel suo computer, ma questo non gli crea difficoltà nel collegarsi con gli altri. (Balboni, 2007: 118)

El concepto de comunicación guarda estrecha vinculación con el de mediación, pues el verbo *mediar* conlleva, de por sí, el concepto de comunicación y va más allá, en el sentido de que al mediar no solo estamos comunicando sino que estamos también poniendo en contacto a dos o más interlocutores

⁸ Este autor lleva a cabo un análisis exhaustivo y puntual acerca de la importancia de la cultura en la comunicación así como del paralenguaje, la kinésica y la interacción.

para que se reconcilien o bien para que lleguen a un acuerdo sobre una determinada cuestión.

Ahora bien, el fenómeno de la mediación es consustancial con el ser humano, pues a partir de la noche de los tiempos el hombre siempre ha intentado establecer relaciones con otros individuos, prescindiendo de su procedencia geográfica u origen cultural. En este marco, la figura del mediador, esto es, un facilitador de la comunicación, ha ido cobrando cada vez más trascendencia, pues servía para tender puentes entre comunidades lingüísticas que –por varias razones que enumeraremos a continuación– no conseguían entenderse:

La mediazione non è un fenomeno nuovo sorto da pochi anni, giacché, [...] nacque nel primo istante in cui due uomini, coinvolti in una diatriba o in una situazione comunicativa altrimenti bloccata, ricorsero all'aiuto di un terzo, "neutrale", al fine di chiedere consiglio e per ricorrere all'uso della ragione piuttosto che alle armi. (Morelli, 2005: 5)

2. ¿QUÉ ES LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA?

2.1. Aspectos etimológicos

Aproximarse a una definición exhaustiva y definitiva de mediación lingüística es una tarea sumamente ardua y ambiciosa, pues la comunidad científica ha expresado posturas divergentes en torno a este tema y todavía no se ha alcanzado una uniformidad en cuestiones terminológicas y de delimitación conceptual.

Para establecer un marco teórico y conceptual sobre la mediación, el primer paso que, a nuestro juicio, hay que emprender, es consultar un diccionario de la lengua estándar. En el diccionario *CLAVE* (versión de 2004), encon-

tramos la siguiente definición: «Intervención en un asunto ajeno, especialmente si se tiene como objeto favorecer a alguien o pacificar una riña» (CLAVE, 2004: 1278). Algo parecido ocurre si acudimos a la 22ª versión electrónica del *Diccionario de la Real Academia Española (DRAE)*: *Interponerse entre dos o más que riñen o contienden, procurando reconciliarlos y unirlos en amistad*⁹. El diccionario de la lengua italiana *Lo Zingarelli* propone una definición casi idéntica a las dos españolas: «Attività di chi si interpone tra due o più parti, per facilitarne le relazioni e gli accordi»¹⁰ (Lo Zingarelli, 2007: 1112).

A partir de las tres definiciones propuestas a modo de ilustración y acercamiento al tema que nos ocupa, lo primero que llama la atención es el carácter pacificador de este concepto. En efecto, las definiciones remiten a la resolución de fricciones y situaciones conflictivas, donde la labor de mediación está enfocada a la superación de algún obstáculo o malentendido. Morelli (2005) expresa una postura acorde con lo anteriormente dicho:

La parola mediazione, dal latino tardo *mediare*, nel senso di “dividere, aprire nel mezzo”, è solita indicare un processo volto a far evolvere in maniera dinamica e amichevole una situazione di conflitto, con un tentativo di aprire nuovi canali di comunicazione, appunto di “mediare”. (Morelli, 2005: 5)

Ahora bien, desde un punto de vista etimológico la palabra *mediación*

⁹ Cabe precisar que en el Diccionario de la Real Academia Española (DRAE), al buscar el término *mediación*, encontramos “acción o efecto de mediar”, por lo que procedimos a buscar el verbo *mediar* y dimos con siete acepciones distintas, entre las que la que más se aproximaba al concepto que estamos desarrollando en este trabajo era la arriba propuesta (acepción 3).

¹⁰ Trad: *Actividad de quien se interpone entre dos o más partes con la finalidad de facilitar sus relaciones y acuerdos.*

procede del latín tardío *mediationem* y del verbo *mediare*, cuyo significado es “dividir, abrir por la mitad” (Colonna, 1997). Por consiguiente, etimológicamente hablando, la mediación se configuraría como un proceso encaminado a sortear una situación problemática que puede surgir entre dos o más individuos o dos o más grupos de personas, con miras a eliminar las barreras que obstaculizan la comunicación.

En un estudio reciente, Pérez Vázquez (2010: 47-61) lleva a cabo un análisis cabal y riguroso sobre los orígenes y planteamientos teóricos de la mediación y de la figura del mediador en Italia. Es muy interesante el paralelismo que esboza la autora entre el concepto general de mediación y el que adquiere en el lenguaje económico y jurídico:

En el ámbito económico, comercial y empresarial se habla de la *mediazione d'affari* (mediación de negocios) o de *agente d'affari in mediazione* (agente de negocios en mediación) para hacer referencia a la labor que realizan, por ejemplo, las agencias inmobiliarias o de *mediatore creditizio* (mediador en el ámbito de la banca). En lo jurídico, parece que la palabra más correcta es *conciliazione* (conciliación), para definir la solución amistosa de una pelea o un conflicto a la que se llega a través de un acuerdo entre las partes, y son éstas las que se ponen de acuerdo entre ellas para no tener que llegar a los tribunales. El adjetivo *mediatore*, sin ninguna determinación, en el ámbito del derecho internacional, como tecnicismo, hace referencia al papel que puede desarrollar un embajador. El adjetivo *mediatore*, sin ninguna determinación, a secas no es una figura jurídica, pertenece al mundo de las relaciones interpersonales; en estos últimos años, quizás para evitar confusiones, pues es una palabra muy genérica, empieza a usarse como término de una colocación léxica y así, se habla de *mediazione familiare* (para los conflictos matrimoniales, sobre todo) y de *mediazione linguistica y culturale* (en los fenómenos migratorios). (Pérez Vázquez, 2010:

49, la negrita es nuestra)

Para completar nuestro rastreo terminológico encaminado a recopilar más información lingüística relacionada con la etimología de la palabra “mediación”, nos ha parecido acertado acudir a dos córpora de la lengua española de gran relevancia, a saber, el CREA¹¹ (Corpus de Referencia del Español Actual) y el CORDE¹² (Corpus Diacrónico del Español), ambos creados y auspiciados por la Real Academia Española. A continuación ofrecemos, a modo de ejemplificación y sistematización, la información extraída de ambos córpora:

¹¹ A continuación el enlace donde es posible consultar el CREA: <http://corpus.rae.es/creanet.html>. El Corpus de Referencia del Español Actual recoge una extensa serie de textos de procedencia muy variada (textos escritos y orales), almacenados en soporte informático, a partir de los cuales es posible recabar información sobre el contexto de uso y el significado de determinadas palabras. La última versión del CREA se remonta al mes de junio de 2008 y cuenta con más de ciento setenta millones de formas.

¹² A continuación el enlace donde es posible consultar el CORDE: <http://corpus.rae.es/cordenet.html>. el Corpus Diacrónico del Español se configura como una recopilación de textos procedentes de todas las épocas y lugares en que se habló español e integra información lingüística hasta el año 1975. El CORDE está concebido para extraer información mediante la cual investigar sobre las palabras y sus significados, así como la gramática y su uso a lo largo del tiempo. Actualmente, cuenta con doscientos cincuenta millones de registros correspondientes a textos escritos de género muy variado.

	CREA	CORDE
<i>Mediación</i>	1614 casos en 922 documentos	637 casos en 277 documentos
<i>Mediación lingüística</i>	1 caso en 1 documento	No existen casos
<i>Mediación cultural</i>	3 casos en 2 documentos	No existen casos
<i>Mediación lingüística y cultural</i>	24 casos en 1 documento	No existen casos

La información recabada tiende a confirmar la idea expresada por Pérez Vázquez (*op. cit.*), en el sentido de que tanto en el CREA como en el CORDE, hemos dado con casos en los que el concepto de mediación está relacionado con varios ámbitos (económico, jurídico, institucional). Al estudiar las concordancias, hemos observado que la palabra “mediación” a menudo va acompañada de términos como “conciliación, divulgación, esfuerzo, conflicto, comisión”. Por lo que se refiere a los adjetivos que con más frecuencia encontramos junto a la palabra que nos ocupa, la lista es bastante larga. Solo indicamos los que tienen mayor frecuencia: internacional, humana, simbólica, personal, familiar. En cuanto a los verbos que coocurren con “mediación”, hallamos: interponer, verificarse, aceptar, ofrecer, negociar, aprovechar, desarrollar.

Si la palabra “mediación”, al estar sola ofrece mucha información en términos de interpretación de su significado dentro de un contexto dado, la situación se complica al realizar búsquedas donde “mediación” va seguida de los adjetivos *lingüística* y *cultural*. En el CREA hemos conseguido poquísimos resultados para las combinaciones “mediación lingüística, mediación cultural, mediación lingüística y cultural”. Sin embargo, en el CORDE ni siquiera existen casos, lo cual se justifica, a nuestro modo de ver, por el hecho de que la infor-

mación en él contenida llega hasta el año 1975.

Al margen de lo arriba mencionado, es interesante notar que en el único caso de aparición de la locución “mediación lingüística” en el CREA, dicha expresión procede de un texto de psiquiatría que lleva por título “La Depresión”.

En los tres casos de “mediación cultural”, la información se ha extraído respectivamente de un documento sobre prevención del VIH/SIDA y otras infecciones de transmisión sexual y de un texto de carácter pedagógico relacionado con la educación primaria.

Por último, si buscamos en el CREA la locución “mediación lingüística y cultural”, el corpus recoge 24 casos, pero en realidad hemos comprobado que en los ejemplos propuestos no figura la locución tal y como la hemos introducido en la barra de la búsqueda. Lo que pasa es que la búsqueda automática ha extraído los tres términos de forma aislada, sin que se diera ninguna concordancia entre ellos.

Este último análisis terminológico nos permite confirmar la escasa presencia de la mediación lingüística y cultural en el marco de importantes corpora de referencia de la lengua española. Al actualizar en el futuro dichos repertorios lingüísticos, es probable que aumente la información disponible¹³.

¹³ A este respecto, nos parece muy atinado mencionar el reciente trabajo de Maria-chiara Russo (2013) que lleva por título “El intérprete en la prensa”. En esta aportación, la autora ofrece una panorámica integradora sobre los cambios que ha ido sufriendo la figura profesional del intérprete/mediador en el ámbito periodístico. La parte más interesante con respecto a nuestra labor de investigación radica en los resultados de un rastreo terminológico realizado a partir de diarios italianos de largo tiraje como *l'Unità* y *el Corriere della Sera*, sobre términos como *traducción/traductor – intérprete/interpretación – mediador/mediación*. A continuación, proporcionamos las conclusiones a las que llega la autora a raíz de dicho rastreo: «Las hipótesis avanzadas para los resultados de la búsqueda de

2.2. Antecedentes de la Mediación

Como comentábamos anteriormente, definir y acotar el campo de estudio de la mediación lingüística es una labor compleja, debido a que los intereses investigadores en la materia no han surgido sino en tiempos recientes.

Siguiendo a Pérez Vázquez (2010: 47-61), se empezó a hablar de mediación en los años setenta, si bien a la sazón se trataba de un término connotado políticamente. Quizás sea a partir de los años noventa cuando se dio un cambio de paradigma importante en el concepto de mediación, pues a raíz de los considerables flujos migratorios que empezaban a producirse a nivel planetario, resultaba imprescindible contar con figuras profesionales que facilitaran la comunicación entre los inmigrantes y la población autóctona. Estas figuras, entonces nuevas y sin una formación específica, acabaron por llamarse “mediadores culturales o interculturales”¹⁴, puesto que su papel residía en acortar las

Sara Bani en el diario L'Unità son también válidas para el Corriere della Sera: parece que “interpreti” y “mediatori” estén muy presentes en la prensa, pero en realidad la alta frecuencia de estos términos, por ejemplo, “interpretazione” y “mediazione”, se debe a una acepción semántica mucho más amplia. Focalizando la búsqueda en los ámbitos de nuestro interés mediante los lemas “traduttore, traduttori, traduttrice, traduttrici”, se observa que la frecuencia total suma 2.757 ocurrencias. Si se añaden “traduzione” y “traduzioni”, en el supuesto de oraciones que implican a un agente personificado que efectúe una traducción oral, o bien si en el artículo se menciona el acto de traducir entre dos idiomas, hay que añadir otras 11.358 ocurrencias, es decir, que el tema es indudablemente objeto de atención». (Russo, 2013: 5).

A continuación, proporcionamos el enlace donde es posible consultar el artículo: http://www.intralea.org/specials/article/el_interprete_en_la_prensa.

¹⁴ Para ahondar en el tema, remitimos a De Luise y Morelli (2005; 2011; 2012), Pérez Vázquez (2006), Siebetchu Youmbi (2004; 2012), Valero Garcés (2004; 2005; 2008)

distancias debidas a malentendidos culturales y hábitos comunicativos.

Ciñendo nuestras reflexiones específicamente a la mediación lingüística –pues abordaremos la mediación cultural en lo sucesivo– es de suma importancia hacer referencia a una aportación pionera que marcó un hito en la investigación en este campo. Se trata, concretamente, de un breve artículo de Daniel Cassany que se remonta al año 1996¹⁵. Es interesante notar que hace 18 años, cuando aún no existían estudios sobre la mediación ni tan siquiera se habían emprendido investigaciones sistemáticas al respecto, este estudioso se planteó el tema de la mediación lingüística como actividad profesional nueva y rentable. Todo esto a raíz de los cambios profundos que se venían produciendo desde el punto de vista socioeconómico, tecnológico y científico. A continuación, detallamos cómo Cassany explica y circunscribe este ámbito de especialización, poniendo el acento en su procedencia:

No cabe duda de que la mediación lingüística pertenece conceptualmente al ámbito de la lingüística aplicada, aunque en la práctica pueda ubicarse en la intersección entre la filología tradicional, la lingüística, el periodismo e incluso las relaciones públicas. El mediador lingüístico profesional debe tener una formación superior interdisciplinaria que incluya el dominio activo oral y escrito del idioma propio y varios extranjeros, conocimientos de lingüística teórica (generativa, computacional, análisis del discurso, pragmática) y aplicada (terminología, corrección, traducción, interpretación, re-

¹⁵ Cfr. Cassany, D. (1996) “La mediación lingüística ¿Una nueva profesión?”, *Terminómetro*, 2 [Número especial: *La terminología en España*], 62-63. Si bien el autor concibe y describe la mediación lingüística como una nueva profesión sin detenerse concretamente en su relación con la lingüística aplicada, consideramos que se ha tratado de un primer intento de clasificar y sistematizar el tema en cuestión.

dación, lexicografía), y algunas nociones fundamentales de documentalismo e informática (nuevas tecnologías). (Cassany, 1996: 62)

La definición ofrecida por Cassany es un punto de partida ineludible si nos planteamos realmente establecer un marco teórico y conceptual de la mediación lingüística. Llama especialmente la atención el carácter interdisciplinario que conlleva el concepto de mediación, pues la relación que el investigador establece entre la mediación y el periodismo o las relaciones públicas se justifica en función del papel de intermediación que desarrollan tanto el mediador como el periodista a la hora de vehicular determinada información.

2.3. Hacia una definición del concepto de Mediación Lingüística y de mediador lingüístico

En términos generales, es posible plantear que la mediación lingüística se constituye como un proceso de interacción y de comunicación llevado a cabo por una tercera parte que cumple una función de enlace e intermediación. Este papel le compete precisamente al mediador concebido como figura que facilita y orienta el flujo de la información a favor de los interlocutores involucrados en una determinada situación comunicativa. Al margen de actuar como puente lingüístico, al mediador le corresponde la tarea de minimizar y subsanar posibles roces de índole cultural susceptibles de surgir a lo largo de la interacción y su intervención permite que se llegue a un acuerdo o entendimiento mutuo. Como ya hemos adelantado, los factores culturales desempeñan un papel de gran trascendencia a la hora de examinar a fondo el concepto de mediación. A este respecto Carreras i Goicoechea y Pérez Vázquez (2010: 11-21) argumentan que:

El concepto de *mediación lingüística*, la figura profesional del mediador y la asignatura que se imparte en nuestras universidades con este nombre nace como respuesta a una nueva realidad social en la que el aumento de los contactos entre diferentes culturas, los movimientos migratorios y la convivencia de diferentes nacionalidades generan necesidades y conflictos comunicativos. (Carreras i Goicoechea y Pérez Vázquez, 2010: 11)

En efecto, no podemos hacer la vista gorda ante las consecuencias que las nuevas dimensiones de *multiculturalidad e interculturalidad*¹⁶ han adquirido con el advenimiento de la globalización. Dichos conceptos se han puesto muy de moda a la hora de valorar los cambios que han sufrido nuestras sociedades y han marcado importantes tendencias en el ámbito de la comunicación y de la vida en sociedad. Hoy día, es muy común que a nuestras escuelas u hospitales acudan ciudadanos extranjeros con el fin de contar con todos los servicios de los que nosotros gozamos desde que nacemos. En suma, lo que pretenden estos individuos es integrarse e incorporarse, a todos los efectos, a la vida social, laboral y escolar de nuestros países occidentales y desarrollados. En muchos casos y, particularmente durante las primeras etapas, se hace necesaria la presencia de un “facilitador” de la comunicación para ayudar a estas perso-

¹⁶ Es importante efectuar una distinción clara entre lo que se entiende al mencionar los conceptos de multiculturalidad e interculturalidad. Ahora bien, con el término *multiculturalidad* se destaca la coexistencia de dos o más grupos culturales en el marco de una misma sociedad sin que se produzca necesariamente una interacción entre los miembros de las distintas comunidades lingüístico-culturales. Por el contrario, el concepto de *interculturalidad* supone un paso adelante, ya que implica que dichos grupos o comunidades entren en contacto y establezcan relaciones sociales, desde la convicción de que la diversidad cultural puede dar lugar a un enriquecimiento mutuo así como a la superación de roces y situaciones de conflicto.

nas a franquear no solo las barreras lingüísticas sino también y sobre todo culturales: trámites burocráticos, cómo hacerse con el permiso de residencia, cómo regularizar su condición de inmigrantes y conseguir un trabajo, etc.

Asumido lo anterior, huelga insistir en la importancia que ha ido adquiriendo la mediación lingüística y cultural en el seno de nuestras sociedades, lo que no puede sino redundar en beneficio de una mejor definición de lo que se entiende por mediación y de sus rasgos distintivos con respecto a otras disciplinas afines, tal y como la Interpretación¹⁷.

Si nos centramos exclusivamente en la definición de mediación lingüística, surgen los primeros problemas. En palabras de Blini:

El concepto y la expresión *mediación lingüística* (ML) se han difundido en los últimos diez años en algunos países de Europa, y especialmente en los ámbitos académicos de España e Italia, donde el uso de ML y de sus derivaciones se caracteriza por un alto nivel de imprecisión léxica y confusión interpretativa, dando lugar a varios inconvenientes. (Blini, 2009: 45)

El estudio de Blini se propone sistematizar el concepto de mediación lingüística y sus reflexiones serán de gran utilidad a la hora de abordar una cuestión espinosa, esto es, la distinción entre mediación lingüística y mediación cultural.

¹⁷ Nos detendremos en las diferencias y similitudes entre mediación e interpretación en el segundo capítulo de esta tesis. Sobre la cuestión véanse, entre otros, Cotta-Ramusino (2005); González Rodríguez (2010); Mack (2005); Medina Montero y Tripepi Winteringham (eds.) (2011); Morelli (2005; 2010; 2011).

Cotta-Ramusino (2005: 55-60) aborda el tema de la mediación lingüística desde un punto de vista didáctico y profesional y pone el acento en el aspecto de la oralidad. Es interesante constatar que en la definición que nos brinda también aparece la palabra “intérprete”, utilizada como sinónimo de “mediador”:

Per mediazione linguistica orale si intende un dialogo tra due interlocutori di lingue diverse reso possibile dalla presenza di un **mediatore/interprete**: di fatto un “trialogo”. Perché l’operazione abbia successo, il **mediatore/interprete** deve possedere e saper mettere in campo competenze linguistiche e culturali tali da favorire e promuovere la comunicazione tra i parlanti; come è ormai generalmente riconosciuto, la sua attività non è infatti riconducibile a un semplice trasferimento di parole da un codice linguistico a un altro. (Cotta-Ramusino, 2005: 56, la negrita es nuestra)

A continuación, la autora especifica cuáles son los ámbitos de aplicación y especialización de la mediación lingüística:

Gli ambiti di applicazione di questa forma di interpretazione sono i più disparati: l’opera di un mediatore linguistico orale è sempre più richiesta infatti, tra l’altro, in ambito aziendale, giuridico, sanitario e culturale, con sempre maggiore specializzazione; basti ricordare qui la necessità dei servizi pubblici di vario genere di comunicare con il crescente numero di stranieri presenti nel nostro paese. (Cotta-Ramusino, 2005: 56)

Cotta-Ramusino se inclina por considerar la mediación lingüística como un fenómeno que se puede enmarcar dentro de la interpretación, ya que aclara cuáles son los ámbitos en los que el mediador/intérprete ejerce de facilitador de la comunicación y, bajo este punto de vista, es posible pues detectar algunos puntos en común con el planteamiento de Blini (2009), si bien cabe señalar que

en la definición propuesta por la autora no se contempla la presencia del adjetivo *cultural*.

En una línea parcialmente similar a la de Cotta-Ramusino se sitúan las consideraciones de Kaunzner (2005: 61-75), quien concibe la mediación lingüística como una modalidad de comunicación interpersonal:

[...] una forma di comunicazione interpersonale in cui il mediatore o interprete ha il compito di permettere e facilitare la comunicazione tra piccoli gruppi di persone, assicurandone la comprensione in contesti per lo più informali. Il primo presupposto di questa comprensione finale è la comprensione fra i vari interlocutori – incluso ovviamente l'interprete, il quale deve quindi essere in grado di agire con competenza nella situazione comunicativa plurilingue. (Kaunzner, 2005: 61)

Para cerrar esta panorámica sobre una primera aproximación al concepto de mediación lingüística, quisiéramos ofrecer la definición de mediador lingüístico ofrecida por Cabré (1993)¹⁸ que, junto a la de Cassany (1996) representa el primer intento de categorización de esta nueva figura profesional:

Las nuevas necesidades comunicativas de la sociedad son la causa de que surjan, al mismo tiempo, otras necesidades en ámbitos paralelos relacionados con el lenguaje, como por ejemplo en el mundo socioprofesional. Aparecen así las nuevas profesiones centradas en el tratamiento del lenguaje y en la resolución de nuevos aspectos

¹⁸ Es interesante notar que se desarrolla el concepto de mediador lingüístico en una obra que versa sobre la teoría, la metodología y las aplicaciones de la terminología. El mediador está, pues, descrito como una figura profesional con una elevada especialización en temas de lingüística.

lingüísticos (lingüistas especializados en informática, creadores de bases de datos, redactores técnicos, etc.). [...] El experto en servicios lingüísticos, también llamado mediador lingüístico o mediador comunicativo (o, en términos de Engel y Pitch, information manager) es una de las nuevas profesiones en proceso de consolidación social. (Cabré, 1993: 472)

Una vez más constatamos que el significado de mediación lingüística y de mediador lingüístico se conciben desde la óptica de actividad profesional. En el presente trabajo, dedicaremos un amplio espacio a esta vertiente de la mediación y, sin embargo, daremos un paso más, en el sentido de que abordaremos la mediación lingüística como habilidad y competencia que han de desarrollar los estudiantes en su proceso de aprendizaje/adquisición de una lengua extranjera.

3. MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA Y MEDIACIÓN CULTURAL: ¿BINOMIO U OPOSICIÓN?

A la luz de las reflexiones expuestas hasta el momento y en consideración de los escasos estudios de que disponemos sobre la mediación lingüística que –dicho sea de paso– representa un concepto que ha adquirido protagonismo en fechas recientes, cabría contar con una definición clara y unánimemente reconocida por la comunidad científica. Sin embargo, estamos aún lejos de haber alcanzado un panorama unitario. En este contexto, se coloca una serie de interesantes reflexiones que emprende Blini (2009). Este estudioso tiene a calificar la mediación lingüística de concepto problemático y tomando en consideración tanto el contexto italiano como el español, aclara que:

El concepto y la expresión *mediación lingüística* (ML) se han difundido en los últimos diez años en varios países de Europa, y especialmente en España e Italia. Este fenómeno, según muchos expertos, 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)

En esta definición, como en muchas de las ofrecidas con anterioridad, sobresale la presencia del adjetivo *cultural* al lado de *lingüístico/a*. Por esta razón, es necesario que desarrollemos un análisis claro sobre la relación existente entre dos conceptos —no cabe duda— emparentados y que acotemos la problemática terminológica.

3.1. El debate terminológico

Siguiendo a Blini (2009: 45-60), la mediación lingüística se configuraría como una actividad que resulta necesaria al entrar en contacto dos individuos o dos comunidades lingüísticas que llevan consigo rasgos culturales e idiosincrásicos específicos y peculiares. Como consecuencia de dicho contacto, pueden surgir malentendidos, equivocaciones y, en última instancia, conflictos que amenazan con entorpecer la comunicación y, lo que es más grave, impedir que se alcance un acuerdo o entendimiento. Las situaciones conflictivas aludidas encuentran su fundamento en los contrastes no solo lingüísticos sino también culturales. Aquí es donde entra en juego la labor de mediación, concebida como «un proceso que intenta resolver una situación de conflicto *abriendo cana-*

/es de comunicación que estaban bloqueados» (Pérez Vázquez, 2010: 48).

Volviendo a las consideraciones expresadas por Blini (2009: 45-60), cabe señalar que el autor adopta una postura contundente y bastante crítica con respecto a cómo se concibe actualmente la mediación lingüística y a la confusión que entraña el hecho de añadir el adjetivo *cultural*, aun consciente de que la expresión “mediación lingüística y cultural” se ha convertido en una locución cristalizada y comúnmente aceptada. Al referirse a las imprecisiones léxicas y terminológicas, el planteamiento de Blini está orientado a evitar solapamientos, incluso parciales, entre lo que es la mediación lingüística frente a la mediación cultural:

[...] Querría hacer 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)

Con respecto a la confusión terminológica, el propio autor nos brinda una pista útil que es necesario tener en cuenta para comprender por qué se ha producido este fenómeno:

Un claro efecto de la diferencia y un ejemplo de la confusión entre las dos expresiones es la existencia de la variante *mediación lin-*

güística 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)

La justificación que Blini alega se fundamenta en un “reflejo casi involuntario”, en el sentido de que nos resultaría espontáneo añadir el adjetivo *cultural* para completar la locución, pues la idea de mediar conlleva intrínsecamente aspectos relacionados con la pragmática intercultural.

Nuestra postura con respecto a la cuestión terminológica está en consonancia con lo expresado por Blini, pues el panorama en el que estamos colocando nuestras reflexiones no hace sino generar confusión.

Por todo lo anteriormente dicho, contamos con algunos elementos que pueden resultar de gran utilidad a la hora de profundizar en el concepto de mediación lingüística y cultural. Si nos decantamos por el enfoque adoptado por Blini, podemos extraer la conclusión de que la mediación lingüística y la mediación cultural son dos conceptos con una autonomía y unos ámbitos de aplicación bien diferenciados. Efectivamente, Blini marca una importante diferencia entre el papel del mediador lingüístico y el del mediador cultural. Esta última figura desarrolla su labor de mediación en los ámbitos donde se hace más patente la necesidad de salvar dificultades de orden cultural y sociopragmático, como por ejemplo, la inserción de los inmigrantes en la sociedad de acogida, el

acceso a los tratamientos médicos o su incorporación al mercado laboral, por mencionar los casos más destacados.

No obstante, como apuntábamos antes, existen posturas divergentes en lo que a esta denominación se refiere, pues la locución “mediación lingüística y cultural” presta el flanco a varias interpretaciones, todas –desde nuestro punto de vista– plausibles dadas las pocas fuentes bibliográficas a nuestro alcance. En este marco, nos parece acertado traer a colación la aportación de González Rodríguez (2006: 245-271), quien concibe el binomio lengua/cultura como la clave de interpretación más idónea para abordar la mediación. En las notas introductorias, la autora establece el marco teórico-metodológico que guiará sus reflexiones:

Lengua-Cultura será el binomio que revisaremos desde estos puntos de vista. Para ello, trazaremos un espacio donde poder trabajar, hurgar y extrapolar aspectos que nos pueden ser útiles en la didáctica de la mediación. La experiencia en aula nos dice en demasiadas ocasiones 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, la negrita es nuestra)

González Rodríguez se plantea la mediación como expresión y producto de numerosas lenguas-culturas, lo que viene corroborado por la naturaleza auténtica de este proceso de intermediación lingüística y cultural. Al fin y al cabo,

mediación es sinónimo de comunicación con un esfuerzo añadido, es decir, acudir a dos códigos lingüísticos y culturales distintos. Por esta razón, nosotros coincidimos con los planteamientos formulados por González Rodríguez a la hora de aglutinar lengua y cultura en la configuración del concepto de mediación, si bien cabe destacar que este planteamiento ya se ha asentado en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras. A este respecto, Sánchez Pérez (2009), observa que:

La tendencia a lo largo de estos últimos años ha sido considerar la dimensión cultural como algo añadido a la lengua. [...] Los aspectos culturales no deben ser considerados como añadidos al sistema lingüístico, sino más bien como elementos plenamente integrados en el sistema de comunicación, formando parte de él con tanta fuerza y derecho como los elementos lingüísticos. La comunicación se fundamenta en el código lingüístico y en el código cultural, a veces más en uno que en otro, pero por lo general nunca separados el uno del otro. De hecho, el componente cultural de la comunicación es el que realmente da sentido pleno a la conceptualización del mundo que cada hablante ha construido en su mente. (Sánchez Pérez, 2009: 315)

Teniendo en cuenta el panorama que hemos venido dibujando, podemos confirmar la ausencia de un enfoque unitario en la definición de la mediación lingüística y cultural, hecho que –cabe reiterarlo– se debe al reciente interés que el mundo académico ha manifestado por esta disciplina y a la acuciante necesidad de establecer un marco teórico y conceptual claro en lo tocante a la investigación científica y a las programaciones didácticas.

4. LA MEDIACIÓN CULTURAL: NOTAS INTRODUCTORIAS

Abriamos este capítulo insistiendo en la importancia de la comunicación entre los seres humanos. A lo ya mencionado al respecto, creemos oportuno añadir lo siguiente:

La necesidad del ser humano de comunicarse, la sensación de vivir en un modo cada vez más uniforme y la existencia de vías de comunicación cada vez más eficaces y rápidas nos impide con frecuencia ver otras realidades cercanas en las que la comunicación no es tan fácil ni tan efectiva ni cuenta con las mismas herramientas para llevarla a cabo. (Valero Garcés, 2010: XI)

En este apartado, vamos a desarrollar un análisis sobre la mediación cultural que, en palabras de Blini (2009: 46), es un concepto más arraigado y con tradición reconocida en comparación con la mediación lingüística. Es ésta la razón por la que tenemos a disposición más estudios con una fundamentación teórica más sólida (Albertini y Capitani, 2010; Belpiede, 2002; Castiglioni, 1997, 2006; Chessa y Morelli, 2007; De Luise y Morelli, 2011, 2012; Donna Miller y Pano, 2010; García Pastor, 2008; Gavioli, 2009; Iliescu Gheorghiu, 2007; Luka, 2005; Valdiviezo Valdivieso, 2010; Valero Garcés, 2005, 2008; Zahra El Hasnaoui, 2005).

Al hilo de la cita inicial, no cabe duda de que la comunicación siempre ha sido la tónica en las relaciones humanas, aunque se manifiesten dificultades y malentendidos en términos lingüísticos, culturales y pragmáticos. Dichas dificultades, a lo largo de los siglos, se han hecho cada vez más patentes, especialmente en el ámbito cultural, lo que ha provocado conflictos y guerras con un

único denominador común: la ausencia de canales de comunicación eficaces.

4.1. La interacción de identidades culturales

Si asumimos el supuesto de que el concepto de mediación/interpretación ha sido desarrollado e ilustrado como una forma de interacción (Wadensjö, 1998), cabe concebirla como tal, esto es, como cualquier tipo de interacción que se manifiesta entre los seres humanos. Para ello, se erige en una necesidad insoslayable insistir en un principio básico que está en la base de todos los tipos posibles de interacciones humanas, a saber, “when two or more interlocutors interact, they bring to the interaction the self” (Angelelli, 2004: 29). Cada interlocutor aporta su propia identidad, caracterizada por factores biológicos y otros de índole social y cultural estrechamente vinculados. En este marco, puede resultar difícil establecer una línea de demarcación definida entre estos elementos.

La identidad del ser humano se configura, por tanto, como el resultado directo de esta compleja interacción que se lleva a cabo entre los factores innatos, o sea biológicos, y todos los conocimientos que el individuo adquiere con el paso del tiempo, dentro de un contexto social determinado y a través de un proceso de acercamiento a otros individuos. La etnia y el género se perfilan como componentes esenciales de la identidad de una persona totalmente innatos, puesto que no se pueden escoger *ex ante*. Por lo que se refiere a la etnia, se trata del conjunto de los caracteres raciales, culturales y lingüísticos que caracterizan a una comunidad de seres humanos: dentro de una determinada etnia, no se comparten solamente características físicas (color de la piel, tipo de pelo, forma de la cara, nariz, ojos, etc.), sino también patrones y comportamientos culturales diferenciales. Cuando interpretamos la cultura como un concepto abstracto, por lo general tendemos a asociarla a una categoría preconsti-

tuida que va más allá del mundo sensible y «è attraverso il flusso dell'azione sociale che le forme culturali trovano articolazione» (Geertz, 1998: 26). Geertz afirma que «senza uomini certamente non c'è cultura; ma allo stesso modo, e cosa più importante, senza cultura non ci sarebbero uomini» (Geertz, 1998: 64) al igual que sin cultura «il comportamento dell'uomo sarebbe praticamente ingovernabile, un puro caos di azioni senza scopo e di emozioni in tumulto, e la sua esperienza sarebbe praticamente informe» (Geertz, 1998: 60). Así pues, para existir y “funcionar” como seres humanos, integramos la información que recibimos de nuestra cultura con nuestra forma de ser “innata”. De hecho, este autor defiende que los hombres somos animales incompletos que se forman y perfeccionan a través de la cultura (Geertz, 1998: 64).

4.1.1. Breve revisión de las definiciones de Cultura

Gli esseri umani sono dotati della capacità di agire, dell'agentività; pertanto essi non hanno una cultura, ma la costruiscono, la producono, l'agiscono e la trasformano

(Giovanni Pizza, *Antropologia medica. Saperi, pratiche e politiche del corpo*, 2005).

A la luz de las consideraciones anteriores y asumiendo como verdad general la cita que acabamos de presentar, podemos afirmar que la naturaleza humana es un fenómeno más bien complejo y es el fruto de la interacción de los dos elementos que hemos mencionado antes. En este marco, la cultura representa la condición *sine qua non* para la existencia de cada individuo y está en la base de su ser.

Ahora bien, ¿cómo podríamos definir el término “cultura”? Si consultamos un diccionario cualquiera, encontramos las definiciones propuestas a con-

tinuación: «Conjunto de conocimientos y modos de vida y costumbres que se dan en un pueblo o en una época; Conjunto de valores y comportamientos que comparten los integrantes de una agrupación» (CLAVE, 2004: 580).

Son numerosos los estudios que han ahondado en el concepto de cultura, de manera que resulta imposible reducirla a una definición única (Kroeber y Kluckhohn, 1952). Crawford (1983) analiza el concepto de cultura en términos de creencias, normas, costumbres y hábitos que se van adquiriendo mediante la educación formal e informal. Dicha autora incide en que la cultura es el resultado del conocimiento en el que participa el individuo. Efectivamente, la cultura se puede concebir como el conjunto de significados mediante los cuales establecemos un orden en nuestra vida y nos marcamos algún propósito. Estos significados se concretan en formas simbólicas «per mezzo di cui gli uomini comunicano, perpetuano e sviluppano la loro conoscenza e i loro atteggiamenti verso la vita» (Geertz, 1998: 113). La cultura es algo que se aprende y transmite de una generación a otra, mediante las actuaciones humanas que se configuran como interacciones cara a cara y, naturalmente, mediante el lenguaje, tanto verbal como corporal. Como señala Duranti (1997: 26) «language is part of culture. More specifically, languages categorize the natural and cultural world in useful ways». Al hilo de lo citado, el lenguaje constituye tanto un producto como una herramienta que la cultura pone a disposición de los seres humanos para que entablen relaciones entre sí y con el resto del mundo. Poniendo el ejemplo del lenguaje como creación cultural, cabe destacar el uso de expresiones metafóricas según las culturas implicadas, lo que pone de manifiesto que «the choice of metaphors for some domains is not totally random, but reflects some basic cultural understandings individuals have of that domain»¹⁹ (Foley,

¹⁹ Las expresiones idiomáticas y metafóricas forman parte de la idiosincrasia de una determinada comunidad lingüística. Los hablantes tienden a expresar determinados conceptos a través de expresiones que solo pueden entenderse dentro de un marco socio-

1997: 183).

Existe un vínculo profundo entre la cultura y la identidad de una persona (Liebkind, 1992: 149), ya que la cultura está tan arraigada en los seres humanos que forma parte integrante del “yo” y se concreta en sus acciones. En este sentido, «culture makes itself visible in all aspects of existence, down to the smallest routines of bodily hygiene» (Foley, 1997: 15). Así y todo, según puntualiza Geertz (*op. cit.*), la cultura nos refleja bien como especie bien como individuos diferentes los unos de los otros, lo que significa que aunque es un factor determinante en la configuración de actitudes, creencias, emociones y comportamientos de los individuos, éstos últimos poseen características únicas que los empujan a aceptar, seleccionar y, a veces, rechazar determinadas influencias culturales. No se tiene que considerar, por tanto, a los individuos como destinatarios pasivos de las influencias culturales, sino como protagonistas únicos de los cambios y de la evolución que experimenta la cultura (Kim *et. al.*, 1994).

4.2. La Mediación Cultural: delimitación de un campo de estudio

El tema de la mediación se tiene que abordar, en nuestro criterio, desde un punto de vista multidisciplinar, es decir, tomando en consideración varios enfoques y perspectivas así como la aproximación a disciplinas diversas. En efecto, como ya hemos puesto de manifiesto a lo largo de estas páginas, mediar es sinónimo de agilizar la comunicación entre dos partes que – debido a

cultural específico. Por ejemplo, en el ámbito de la salud, de la comida o de la meteorología, cada cultura hace recurso a una serie de palabras o locuciones macadas desde un punto de vista cultural, las cuales no siempre encuentran una correspondencia exacta a la hora de traducirlas a otro idioma y colocarlas en otra cultura. Con frecuencia, surge la necesidad de llevar a cabo adaptaciones de índole pragmática y cultural.

barreras lingüísticas y culturales – no logran entenderse tal y como lo harían dos personas que comparten los mismos valores y tradiciones culturales. En este sentido, la mediación asume un papel muy similar al de la traducción oral o interpretación²⁰, ya que entran en juego los aspectos lingüísticos y estilísticos típicos de la oralidad, cuya complejidad no se puede infravalorar en el marco de la comunicación mediada.

Sin embargo, al entrar en contacto dos individuos o dos grupos de personas, la vertiente puramente lingüística solo representa la “cima del iceberg”, por así decirlo. No es nuestra intención subestimar la importante función que cumple la lengua en el transcurso de la comunicación mediada por una tercera parte ni mucho menos, pues nuestro trabajo de tesis se propone deslindar todos los aspectos que se desprenden en torno a la mediación lingüística. Efectivamente, somos conscientes de que la transmisión de un mensaje pasa, ante todo, a través de un canal fónico. De ahí que todos los ítems léxicos, semánticos y morfosintácticos jueguen un papel sumamente relevante en el flujo de las informaciones. Así y todo, en esta parte de nuestro estudio nos planteamos una reflexión puntual sobre la influencia que ejerce el componente cultural en el ámbito de la mediación.

Para ejemplificar lo que acabamos de afirmar y adentrarnos más directamente en el terreno de la mediación cultural, nos parece conveniente mencionar lo que Raga Gimeno y Sales Salvador (2010: 165-192) defienden con respecto a la mediación cultural:

Partamos de una evidencia difícilmente cuestionable: cuando una

²⁰ Para una disertación más profundizada sobre el papel del mediador como intérprete, véase De Luise y Morelli (2005) y Morelli (2010). En ambas aportaciones se lleva a cabo un análisis pormenorizado y claro sobre el parentesco existente entre disciplinas como la mediación, la traducción y la interpretación.

persona de origen chino, pakistaní, senegalés o marroquí acude a los servicios sanitarios españoles, o europeos en general, corre el riesgo de encontrarse con problemas lingüísticos y con problemas culturales; y aunque todos estemos de acuerdo en que los primeros presentan mayor urgencia, no es menos cierto que los problemas culturales pueden en ocasiones provocar problemas comunicativos con consecuencias gravísimas, cuando no dramáticas. (Raga Gimeno y Sales Salvador, 2010: 166)

Estas consideraciones, aparentemente sencillas y a primera vista obvias, nos proporcionan elementos útiles para seguir analizando el concepto de mediación cultural y definir su ámbito de aplicación, con el fin de detectar los aspectos que marcan una diferencia con respecto a la mediación lingüística. Asimismo, se trata de sistematizar toda la información inherente a este campo de estudio, con vistas a un mayor reconocimiento de la materia estudiada en el terreno científico.

Ahora bien, la problemática intercultural²¹ se manifiesta en todo tipo de comunicación o interacción donde se produzca un intercambio entre dos o más individuos que interpretan la realidad según su propia visión del mundo e idiosincrasia. Estas personas adoptan posturas y actitudes diferentes, en función de un determinado contexto comunicativo y reaccionan ante una situación con arreglo a determinadas normas culturales, típicas del entorno en el que se han formado y desarrollado como individuos. El que acabamos de dibujar es, a grandes rasgos, el marco en el que se sitúa la mediación cultural, pues al chocar las pautas culturales antes aludidas, se produce un conflicto o una situación marcada por tensión y ansiedad. Tanto es así, que con el fin de salvar las difi-

²¹ En este trabajo, utilizamos los adjetivos *cultural* e *intercultural* como sinónimos.

cultades que puedan surgir a raíz de las diferencias interculturales, se hace necesaria una figura profesional específica y especializada: el mediador cultural.

4.3. Origen y desarrollo de la Mediación Cultural

No es tarea fácil detectar el origen exacto de la mediación cultural y de su evolución hasta nuestros días, ya que se trata de un fenómeno social e histórico que siempre ha acompañado a los hombres. Sin embargo, para establecer un marco sobre su origen y desarrollo, consideramos útil acudir a los planteamientos de Fernández Sánchez²² (2001: 1-37):

La investigación historiográfica se apoya en documentos. La historiografía de la interpretación no es una excepción, aunque la escasez de fuentes, por lo menos, hasta el siglo XX, y su carácter desigual y disperso dificultan evidentemente la tarea del investigador. (Fernández Sánchez, 2001: 1)

Y, a continuación, la estudiosa acentúa el hecho de que:

La existencia y modalidades de la traducción oral – como las de otras prácticas orales, las traducciones invisibles de las que habla Gargatagli (1997) por ejemplo, esos mecanismos de transmisión oral mediante los cuales numerosos mitos y leyendas se transmitieron de una cultura a otra – no siempre han quedado reflejadas en la

²² A pesar de que las reflexiones ofrecidas por Fernández Sánchez se refieren a la disciplina “Interpretación”, nosotros consideramos que la introducción histórica que lleva a cabo en su estudio se adapta perfectamente a la mediación cultural.

cultura escrita, lo que no le resta importancia, más bien al contrario, su invisibilidad nos remonta a épocas antiquísimas, a vastos espacios territoriales. Concretamente a las antiguas civilizaciones imperiales del Próximo Oriente por lo que respecta a la cultura occidental, dando cuenta de la amplitud y de la importancia de los contactos culturales a lo largo de los siglos así como de la **ineludible necesidad humana de comunicarse**. (Fernández Sánchez, 2001: 1, la negrita es nuestra)

Una vez más nos percatamos del papel emblemático que desempeña la comunicación en las relaciones entre individuos, los cuales nunca han escatimado esfuerzos en aras de comprender a los demás, franquear escollos lingüísticos y culturales y, en definitiva, establecer relaciones sólidas y pacíficas.

De acuerdo con la postura de Fernández Sánchez (*op. cit.*), es posible demostrar que:

La historia documentada de la interpretación se remonta al tercer milenio a.C., en la necrópolis que contiene los monumentos funerarios de los príncipes de Elefantina, en las fronteras de Egipto con Sudán. En las inscripciones de estos monumentos encontramos las primeras referencias acerca del uso de intérpretes²³ en las misiones comerciales y diplomáticas llevadas a cabo por estos altos dignatarios, los príncipes de Elefantina, entre los faraones de la 6ª dinastía (2340 a.C.) y la antigua población africana de los nubios. (Fernández Sánchez, 2001: 5)

²³ Nosotros diríamos también “mediadores”.

La autora ofrece una visión panorámica muy esclarecedora, pues efectúa un interesante recorrido a través de los siglos. Sin duda alguna, uno de los momentos más paradigmáticos que han marcado la evolución de la mediación en su sentido más amplio, viene representado por la época de los descubrimientos donde «los abundantes ejemplos de malentendidos y de fallos en la comunicación [...] nos remiten con toda su crudeza a la profunda diferencia conceptual entre las culturas implicadas» (Fernández Sánchez, 2001: 12).

A lo largo de los siglos, los contactos entre individuos y comunidades lingüísticas se han ido intensificando gracias a los intercambios comerciales, políticos y culturales y gracias también a la puesta en marcha de nuevos canales de comunicación y al desarrollo tecnológico. Ahora bien, el fenómeno de la globalización ha conllevado, sin lugar a dudas, cambios sustanciales en la forma de vivir y de interactuar con los demás y de enfrentarse a “lo otro”. Centrándose específicamente en la situación que la mediación cultural ha venido experimentando en Italia en las últimas décadas, Valdiviezo Valdivieso (2010: 235-258) observa que:

[...] il bisogno di un servizio di mediazione culturale arriva agli inizi degli anni '90, momento in cui si assiste a un mutamento della fase del ciclo migratorio dei cittadini stranieri residenti nel territorio, vale a dire, da una prima fase, in cui ci si concentrava nell'inserimento dei singoli, siamo passati alla seconda fase, dove si punta alla stabilizzazione ed integrazione dei nuclei familiari di cittadini immigrati, che passano ad ottenere una condizione di minoranza etnica. (Valdiviezo Valdivieso, 2010: 237)

Parece evidente, pues, que los fenómenos migratorios han marcado una nueva configuración de la vida en sociedad, considerada como una aldea glo-

bal, por hablar en términos de consecuencias socioculturales acarreadas por la globalización. En realidad, es innegable que hoy día vivimos en entornos multilingües y pluriculturales, pues los medios de comunicación nos han permitido conocer “la otredad” y saber interpretar correctamente determinados gestos o convenciones culturales, característicos de un determinado pueblo²⁴. A modo de ejemplo, la forma en que los italianos usamos el cuerpo o la voz para expresar un determinado mensaje no se corresponde necesariamente, ni mucho menos, con las modalidades adoptadas por los chinos o los rusos, a saber, culturas muy lejanas. Otro tanto puede decirse, sin embargo, de culturas menos distantes, como la española o la latinoamericana. Es un craso error pensar que la afinidad lingüística es sinónimo de afinidad cultural. Es suficiente con dirigir la mirada hacia la cercana España: cualquier italiano que haya ido a España, de vacaciones o por motivos de estudio, se habrá dado cuenta de que a la hora de conocer y saludar a alguien, las cosas varían con respecto a como actuamos los italianos. Ciertamente, los italianos besamos antes la mejilla izquierda y luego la derecha y, por lo general, estrechamos las manos. En España, en cambio, se empieza por la derecha y luego se pasa a la izquierda y no se da la costumbre de estrechar la mano. Los aspectos en los que acabamos de hacer hincapié no se pueden menospreciar a lo largo de la interacción con nuestro(s) interlocutor(es) extranjero(s), pues suponen una aproximación a una cultura “otra”, digna de la misma consideración que la nuestra. A modo de ilustración y de cierre de este apartado, proponemos un extracto de un artículo de Antonio Cattarossi titulado “Presentaciones y Besos”²⁵, sobre cómo se besan los espa-

²⁴ Cfr. Geertz (1998) para un análisis más exhaustivo sobre el tema de la interpretación de culturas diferentes.

²⁵ A continuación ofrecemos el enlace del que hemos extraído el texto propuesto: <http://www.antoniocattarossi.com/blog/es/2007/06/11/presentaciones-y-besos/>. Se trata de un interesante análisis sobre la forma de saludarse de los españoles en una óptica comparativa con la forma italiana. Sus reflexiones se insertan en el ámbito de la pragmática inter-

ñoles:

Recuerdo que, recién llegado a España, noté una diferencia de costumbres a la que hay que tener cuidado para evitar meter la pata. En Italia, cuando nos presentan a una persona (que sea hombre o mujer da igual), solemos estrecharle la mano y decir: “Piacere”. En España, en cambio, cuando uno se presenta a una mujer las manos no se utilizan para nada, sino que le da directamente dos besos a la vez que dice: “Encantado” o: “Mucho gusto” (obviamente no estoy hablando de encuentros formales o reuniones de trabajo donde es normal estrecharse la mano). Parece una tontería pero no es para nada inusual ver situaciones embarazosas donde una chica española alarga el cuello mientras que el chico italiano extiende la mano (quedando como un empanado). Y no es todo. Una vez aclarado cómo hay que portarse cuando nos presentan a una chica hay que tener cuidado con otra diferencia más: los dos besos italianos, en las situaciones en las que se utilizan, son distintos de los españoles! (Cattarossi, 2007, <http://www.antoniocttarossi.com/blog/es/2007/06/11/presentaciones-y-besos/>)

4.4. ¿Qué significa concretamente la Mediación Cultural?

En líneas generales, podemos afirmar que el proceso de mediación cultural se hace necesario y se lleva a cabo al estar involucrados individuos pertenecientes a etnias o comunidades lingüísticas minoritarias:

La mediazione linguistica e culturale è un servizio che facilita la comunicazione e la comprensione, sia linguistica sia culturale, tra l'utente di etnia minoritaria e l'operatore di un servizio pubblico o

cultural.

privato, in un contesto di potere impari, nel rispetto dei diritti delle parti interessate. (Luka, 2005: 203)

En el panorama actual, marcado por la libre circulación de bienes, servicios y seres humanos, la mediación cultural adquiere una función indispensable, orientada a agilizar el proceso de integración de los inmigrantes dentro de nuestras fronteras:

[...] cada vez son más los ayuntamientos, servicios sociales, organismos e instituciones gubernamentales y no-gubernamentales que ayudan a la integración de los inmigrantes en la sociedad por lo que buscan mediadores que conozcan las lenguas del país de origen de los inmigrantes. [...] De este modo, lo que se pretende es institucionalizar²⁶ u oficializar la figura del mediador y traductor especializado en movimientos migratorios. (Pérez Vázquez, 2006: 347)

Asimismo, el fenómeno de la mediación cultural se plantea que la sociedad de acogida esté preparada ante los cambios sociales e interculturales que se producen con motivo de la interacción entre las dos culturas que vienen en contacto. La mediación cultural se perfila, pues, como un puente entre dos partes, favoreciendo así el conocimiento mutuo de culturas, valores, tradiciones y

²⁶ Con respecto a la figura del mediador cultural en fenómenos migratorios en Italia, su institucionalización se debe a la implantación y aprobación de la *Legge Nazionale n. 482* en materia de protección de las minorías lingüísticas históricas y de la puesta en marcha del relativo *Regolamento di attuazione* (publicado en la *Gazzetta Ufficiale* del 20 de diciembre de 1999 y del 13 de septiembre de 2001, respectivamente). Ambos documentos están en consonancia con uno de los principios más importantes del artículo 6 de la Constitución italiana, es decir, la protección y promoción de las minorías lingüísticas.

sistemas socio-culturales, en una óptica de intercambio y enriquecimiento mutuos. Además, es interesante considerar la mediación lingüístico-cultural como parte integrante de las políticas de integración social, pues permite que los ciudadanos extranjeros gocen de sus derechos fundamentales y que nuestras sociedades orienten su mirada hacia la diversidad cultural.

Siguiendo a los autores que se han ocupado del tema de la mediación cultural desde una perspectiva integradora (Luka, 2005; Rudvin, 2005; Sales Salvador, 2005; García Pastor, 2008; Raga Gimeno y Sales Salvador, 2010; Valdiviezo Valdivieso, 2010), a continuación resumimos cuáles son, a grandes rasgos, las finalidades del proceso de mediación cultural:

- Franquear las barreras culturales que obstaculizan la comunicación entre los inmigrantes o las comunidades minoritarias y los servicios e instituciones gubernamentales del país de acogida;
- Agilizar la realización de todos los trámites burocráticos necesarios con vistas a la integración de los ciudadanos extranjeros y extracomunitarios;
- Mejorar y adecuar la calidad de los servicios que la sociedad de acogida ofrece a estas personas;
- Promover la incorporación al mercado laboral de la población inmigrante así como su inserción en el ámbito escolar, cultural y sociosanitario;
- Desarrollar una labor de mediación social, con el fin de eludir situaciones conflictivas entre las comunidades recién llegadas y las instituciones locales;
- Empezar actividades de prevención y superación de conflictos y or-

ganizar cursos de formación y capacitación para que las nuevas comunidades se familiaricen con el nuevo entorno social y cultural.

4.5. Las dimensiones de la Mediación Cultural

En la estela de los estudios que se han venido dedicando a la mediación cultural y que hemos mencionado a lo largo de este capítulo, se desprende que se trata de un complejo proceso de codificación y decodificación de la comunicación. A lo largo de dicho proceso, se pueden apreciar tres dimensiones, en otras palabras, la actividad mediadora se despliega en función de tres niveles de análisis y observación. A continuación, ofrecemos una ejemplificación de las tres dimensiones, a saber, la facilitadora, la comunicativa y la afectiva.

4.5.1. La dimensión facilitadora de la Mediación Cultural

La dimensión facilitadora engloba el conjunto de tareas, funciones y operaciones que lleva a cabo el mediador, con objeto de facilitar la integración de las personas para las que desarrolla su labor de mediación. De modo que el mediador traduce a nivel lingüístico y pragmático, ofrece información sobre la sociedad de acogida y los trámites burocráticos que hay que realizar para hacerse con el permiso de residencia, asistir a la escuela o encontrar un trabajo, por mencionar algunos ejemplos. Así pues, cumple una importante función de intermediación entre el ciudadano extranjero y los servicios sociales²⁷, con mi-

²⁷ Con “servicios sociales” hacemos referencia a varias instituciones y organizaciones gubernamentales donde se hace necesaria la labor de mediación cultural: complejos hospitalarios, jefaturas de policía, tribunales, centros para inmigrantes, estructuras escolares, oficinas de empleo, etc.

ras a que se produzca un acercamiento en términos culturales y de hábitos comunicativos. Planteemos la siguiente situación: estamos en un hospital y tenemos que mediar un encuentro entre una mujer musulmana y un médico varón. En nuestra calidad de mediadores, nos corresponderá explicar, tanto a la mujer como al facultativo, cuáles son las respectivas pautas culturales y de comportamiento, con el fin de sortear toda situación problemática que pueda surgir en el transcurso de la interacción.

4.5.2. La dimensión comunicativa de la Mediación Cultural

La dimensión comunicativa de la mediación cultural está relacionada con todos los aspectos lingüísticos de la comunicación mediada. De modo que el proceso mediador asume las características de la traducción oral o interpretación y, desde este punto de vista, sirve para explicitar intervenciones orales y evitar malentendidos y superar bloqueos comunicativos. Dentro de la dimensión comunicativa la figura del mediador se acerca mucho a la del intérprete de enlace²⁸: este profesional ejerce como puente de la comunicación entre dos o más interlocutores. De hecho, al mediador no le corresponde solo la tarea de traducir fielmente mensajes e informaciones, sino que tiene que aclarar cualquier aspecto implícito de la comunicación, sobre todo en el terreno de la pragmática intercultural. Sin embargo, el primer elemento con el que el mediador entra en contacto es la comunicación verbal, o sea, la recepción, el procesamiento y la posterior transposición interlingüística de algún mensaje. Por ende, no se puede infravalorar la relevancia de la dimensión comunicativa a lo largo de cualquier acto de mediación, pues las palabras rigen todo proceso de

²⁸ Es en el segundo capítulo donde desarrollamos con más detenimiento la relación entre Mediación e Interpretación y donde analizamos las características de las varias modalidades de la traducción oral.

comunicación e interacción.

4.5.3. La dimensión afectiva de la Mediación Cultural

La dimensión afectiva es, quizás, la más caracterizadora de la mediación cultural. Se trata, efectivamente, de establecer una relación de confianza y de empatía entre los servicios del país de acogida y los ciudadanos de procedencia extranjera. En este marco, el mediador cultural desempeña un papel muy delicado, puesto que tiene que favorecer las instancias de ambas partes y actuar de manera objetiva. Por lo tanto, la imparcialidad ha de orientar su actuación como puente y facilitador de la comunicación, además de jugar un papel muy activo y dinámico en la promoción y difusión de nuevos valores y hábitos culturales. Por poner un ejemplo, pensemos en un encuentro entre una mujer de origen musulmán que está embarazada y un médico varón. En el contexto comunicativo también está presente un mediador cultural, pues ambos interlocutores hablan idiomas distintos. Esta es una situación prototípica de la mediación de tipo cultural, pues con frecuencia ocurre que la mujer se niegue a que le reconozca un facultativo varón en razón de la doctrina coránica. En este marco es donde la dimensión afectiva de la mediación despliega todas sus potencialidades, pues el mediador está llamado a lucir todas sus dotes empáticas y “pedagógicas”, en el sentido de que tiene que concienciar a sus interlocutores acerca de sus respectivas diferencias culturales y, en este caso concreto, convencer a la mujer de que la actuación del médico está únicamente dirigida a favorecer su estado de salud. Todo lo anterior puede redundar en beneficio de la comprensión mutua y de la integración en su sentido más amplio. En definitiva, es en la dimensión afectiva donde la mediación cultural encuentra su máxima expresión y se configura como agente de cambio social y responsable del enriquecimiento cultural.

4.6. El mediador cultural: perfil y características

Tras estos planteamientos orientados a ofrecer una fundamentación teórica general sobre la mediación cultural, podemos proceder a definir el perfil del mediador cultural, figura puente cuya labor se desarrolla en varios ámbitos profesionales y socioculturales y con colectivos de personas heterogéneos.

Para emprender nuestro sucinto análisis sobre el perfil del mediador cultural, consideramos oportuno hacer hincapié en lo que apunta Luka (2005: 203-212):

Il tratto fondamentale del mediatore è senza dubbio l'appartenenza ad una cultura "altra" che entra in relazione con la cultura maggioritaria della società di accoglienza, unita alla capacità di far interagire i due sistemi, valorizzando i punti di forza di entrambi e creando un sistema di reciprocità e di scambio tra le diverse regole di vita e di organizzazione sociale. (Luka, 2005: 203)

No es fácil encontrar un acuerdo sobre el papel y los rasgos distintivos de esta figura profesional que –a la altura del año 2014– sigue sin contar con un reconocimiento oficial²⁹. Probablemente el hecho de que en términos profesionales esta figura no goce de una identidad propia hace el panorama aún más sombrío. Aun así, no queremos entrar en más detalles sobre la cuestión y alabamos los esfuerzos realizados por algunas asociaciones de categoría que

²⁹ Es suficiente con considerar que en Italia no existe un Colegio de Mediadores lingüísticos y/o culturales que dé una acreditación oficial a los mediadores. Solo existen asociaciones o bien organizaciones no gubernamentales que se encargan de la formación y realización de actividades de mediación lingüística y cultural.

operan en el contexto italiano, para que se reconozcan figuras profesionales como los mediadores lingüísticos y culturales³⁰.

Volviendo a las características más representativas del mediador cultural, Luka pone de relieve un aspecto de gran trascendencia:

Un altro tratto distintivo del mediatore culturale è dato dal conoscere profondamente la lingua e la cultura degli immigrati, in quanto lui stesso “immigrato” dal paese di provenienza dei destinatari della mediazione. Questa comunanza lo “avvicina” ai suoi utenti ed è il presupposto per una comprensione profonda dei loro problemi, oltre a rappresentare un grande potenziale di risposta. (Luka, 2005: 203)

Por consiguiente, el hecho de haber experimentado la misma condición de inmigrante, hace que el mediador sea especialmente sensible ante determinadas cuestiones relacionadas con su integración en la sociedad de acogida, su incorporación al mundo laboral y su interacción con la comunidad local. El mediador se presenta, pues, como un operador social que conoce bien, tanto la lengua y cultura de la comunidad minoritaria como las de la comunidad receptora a la vez que cuenta con competencias y destrezas específicas que le permiten interpretar correctamente las exigencias de las personas para las que lleva a cabo su actividad de mediación. A modo de resumen y de acuerdo con los planteamientos aportados en los estudios anteriormente mencionados, enumeramos los requisitos que tiene que reunir un buen mediador cultural para ofrecer un servicio de calidad:

- Ser preferentemente de origen extranjero y haber vivido anteriormente la

³⁰ En concreto, hacemos referencia a la asociación AITI (Asociación Italiana de Traductores e Intérpretes) [<http://www.aiti.org/>] que está desempeñando un papel muy activo, pues ha planteado la cuestión ante el Parlamento italiano.

condición de inmigrante (Luka, 2005: 208-209).

- Conocer en profundidad la cultura y la realidad social y económica del país de origen y del de acogida.
- Contar con sólidos conocimientos de la lengua y la cultura del país de acogida, tanto a nivel escrito como oral, habida cuenta de todos los elementos que intervienen en el flujo de la comunicación y que amenazan con enturbiarla si no se afrontan con eficacia y prontitud.
- Estar muy familiarizado con todos los servicios sociales, administrativos y burocráticos que el país de acogida pone a disposición de las comunidades inmigrantes con vistas a su integración.
- Estar en posesión de una titulación académica³¹.
- Estar motivado y dispuesto a trabajar en contextos problemáticos, donde sea necesario mantener un elevado nivel de paciencia y empatía comunicativa, sin manifestar ningún tipo de prejuicios.
- Saber entrar en sintonía con el *modus essendi* y *operandi* de sus interlocutores.
- Haber adquirido previamente experiencias específicas y concretas en el campo de la mediación cultural.

³¹ La cuestión del título de estudio plantea muchos problemas en términos de formación. Nosotros mantenemos que para ejercer como mediador lingüístico-cultural, es necesario haber conseguido un título expedido por una institución académica. No obstante, la realidad a la que nos enfrentamos en el día a día es distinta. Por lo general, quienes efectúan labores de mediación cultural son personas que cuentan con un título de nivel escolar y, en algunos casos, ni siquiera con este.

- La creatividad. A este respecto Luka (*op. cit.*) apunta que:

Una fra le doti caratteristiche del buon mediatore linguistico è sicuramente la creatività, alla quale il mediatore deve poter fare ricorso soprattutto nei momenti di lavoro più estenuanti. Si tratta sicuramente della sola strategia in grado di far concludere una mediazione nella maniera più naturale ed efficace possibile. (Luka, 2005: 209)

Las que hemos venido exponiendo se pueden considerar, a grandes rasgos, como las características fundamentales del mediador cultural. El único aspecto en el que quisiéramos centrar la atención estriba en la formación del mediador. Como comentábamos anteriormente, somos partidarios de que el mediador cuente con un título universitario, lo que le permitiría tener un mayor reconocimiento en el concierto de las profesiones. En efecto, hoy día, en el contexto académico italiano, existen cursos de grado en “Mediación lingüística e intercultural”, que expiden un título universitario de primer ciclo³². Sin embargo, la formación de los mediadores lingüísticos y/o culturales viene desarrollada por entidades e instituciones públicas o privadas, financiadas con fondos procedentes generalmente de organizaciones como la Unión Europea o las Regiones³³. El recorrido de formación consta, por lo general, de módulos teórico-metodológicos y, en lo sucesivo, se desarrolla un período de prácticas en el marco de estructuras públicas donde los futuros mediadores entran en contacto

³² Es en el cuarto capítulo donde abordamos con más detenimiento la colocación de la mediación lingüística y cultural en el contexto formativo y académico.

³³ El sistema administrativo italiano se basa en el reparto de una serie de competencias de muy diversa índole a las *Regioni*. Las Regiones italianas se corresponderían a las Comunidades Autónomas españolas.

con la realidad de la mediación y ponen en acción los conocimientos adquiridos en las clases teóricas.

4.7. La Mediación cultural en Italia

La mediación cultural empezó a desarrollarse en Italia a principios de los años '90 del siglo pasado, lo que supuso dos etapas: por un lado la llegada de los inmigrantes dentro de nuestras fronteras; por el otro, la acogida y la integración de estos grupos en el plano social, educativo y económico. A lo largo de las dos últimas décadas, hemos asistido a una considerable transformación en términos de papel y estatus de los colectivos de inmigrantes que se han convertido a todos los efectos en minorías étnicas. Dicho fenómeno ha conllevado una profunda toma de conciencia por parte de las instituciones italianas a la hora de reconocer los derechos políticos y sociales de estos individuos.

La mediación cultural se ha ido difundiendo de forma más contundente sobre todo en las regiones del norte de Italia; ciudades como Turín, Milán y Génova han sido las primeras en percatarse de la necesidad y utilidad de contar con una nueva figura profesional, a saber, el mediador para relacionarse con los “recién llegados”. A partir de ahí, la intervención de los mediadores en una amplia gama de contextos típicos de la inmigración ha ido ganando terreno, lo cual ha permitido dar paso a una labor de “institucionalización” de esta profesión. Este proceso de consolidación de la figura del mediador cultural ha ido de la mano de una serie de iniciativas de formación auspiciadas y financiadas a través de programas europeos³⁴ o nacionales. Sin embargo, a pesar de

³⁴ El Fondo Social Europeo y la Comisión Europea han ofrecido una contribución muy importante a la activación de cursos de formación y especialización en el campo de la mediación cultural. Haciéndose eco de los planteamientos del Plurilingüismo y del Pluriculturalismo, la Unión Europea ha dado un impulso notable a la promoción de varias orienta-

todas las buenas intenciones y de la importancia que dichas iniciativas atribuían al entendimiento mutuo, al diálogo y al intercambio de ideas, la formación ofrecida y las actuaciones de muchos servicios sociales eran y siguen siendo muy deficitarias si nos fijamos en el carácter intercultural de la mediación³⁵.

Hoy en día, la actividad profesional del mediador cultural sigue sin contar con un reconocimiento formal en el concierto de las profesiones reglamentadas. En las leyes 40/98, artículo 36 “Educación de los Extranjeros – Educación intercultural” y artículo 40 “Medidas de integración social” y 285/97 que reza “Disposiciones para la promoción de los derechos y oportunidades para niños y adolescentes”, se hace referencia a la importancia de mediadores culturales e interculturales cualificados. Sin embargo, el mediador es un operador social todavía no legitimado ni reconocido en términos de perfil profesional, recorrido de formación y condiciones de remuneración.

5. LA INVESTIGACIÓN EN EL MARCO DE LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA Y CULTURAL

Si bien todavía es pronto para hablar del estado del arte en lo que atañe al concepto de mediación, algunos intentos orientados a sistematizar y arrojar luz sobre el tema se han venido desplegando, sobre todo en la última década cuando –por fin– el mundo académico ha decidido orientar su atención hacia un campo de estudio virgen y, al mismo tiempo, con grandes potencialidades por explorar.

ciones culturales dentro de sus fronteras.

³⁵ Cfr. Russo y Mack (eds.) (2005) para contar con un marco sobre las iniciativas de formación y la problemática relacionada con la mediación (inter)cultural. Remitimos en particular a las contribuciones de Tomassini, Rudvin, Alimenti y Dallari, Previti, Ricci.

Al afrontar la investigación en torno a la mediación, cabe puntualizar que existe una bibliografía más amplia con respecto a la mediación cultural, por tratarse de un concepto con tradición más reconocida (Blini, 2009), mientras que los estudios sobre la mediación lingüística son aún escasos y poco sistemáticos. Asimismo, nos parece conveniente aclarar que la mayoría de las investigaciones con las que contamos hoy en día, se han llevado a cabo en el panorama italiano, lo que se debe –en nuestra opinión– a la necesidad de dar con pautas didácticas y metodológicas pertinentes para organizar con rigor las nuevas carreras en mediación lingüística y/o cultural. En España, el tema también ha sido objeto de estudio aunque de forma menos sistematizada y se ha abordado predominantemente en función de su papel en el mundo laboral³⁶.

Sin ánimo de ser exhaustivos, en este párrafo nos proponemos realizar un recorrido por las publicaciones más significativas que se han producido en torno al tema de la mediación lingüística y/o cultural y ofrecer una somera revisión crítica. Como es de esperar, a tenor de los argumentos esgrimidos en las páginas anteriores, en la casi totalidad de los casos el adjetivo *cultural* siempre acompaña a la locución *mediación lingüística*, lo que casi automáticamente convierte dicha locución en una expresión cristalizada.

Empezando con la investigación realizada en el contexto español, merecen sin duda una mención especial los estudios a cargo de Carmen Valero

³⁶ El hecho de que se hayan creado en Italia promociones en mediación lingüística y cultural ha hecho necesario que se llevara a cabo una reflexión profunda y sistemática con objeto de adoptar criterios claros y rigurosos para la vertebración de estos nuevos cursos. En España, en cambio, no se da esta circunstancia, pues el concepto de mediación por ahora no lleva camino de experimentar una institucionalización a nivel académico. Más atención se le ha prestado en el marco de la profesión. Véanse los trabajos de Valero Garcés (2001; 2004; 2005; 2008), Sales Salvador (2005) y Raga Gimeno y Sales Salvador (2010).

Garcés de la Universidad de Alcalá de Henares. Se trata, en concreto, de dos volúmenes:

- *Traducción como mediación entre lenguas y culturas* (2005);
- *Formas de mediación intercultural. Traducción e Interpretación en los servicios públicos* (2008).

En la primera obra, se afronta el tema de la traducción concebida en su sentido más amplio como el traspaso de un mensaje de una lengua a otra, o sea como un proceso de mediación interlingüística e intercultural. El tema se aborda desde la óptica de quienes realizan labores de mediación lingüística y cultural y se enfrentan en lo cotidiano a problemas de comunicación intercultural. En la misma estela se sitúa el segundo volumen en el que la mediación asume las características de la traducción oral que se lleva a cabo dentro de un contexto profesional dado, o sea la interpretación en los servicios públicos.

Otro estudio digno de mención es el de Sergio Viaggio (*Teoría general de la mediación interlingüe*, 2004). Es interesante notar que el autor adopta el adjetivo *interlingüe* en lugar de *lingüística*, lo que añade confusión al panorama terminológico. Dicho volumen es un ambicioso intento de deslindar los aspectos más importantes inherentes a la traducción: la traducción escrita y oral, pragmática y literaria, la adaptación o la localización. La primera parte de la obra desarrolla los fundamentos teóricos de un discurso donde el modelo landiano del acto del habla se configura como la piedra angular del libro; la segunda parte, de carácter práctico, constituye la aplicación de este modelo teórico a una amplia gama de situaciones y textos. La obra se dirige a traductólogos y docentes, a profesionales y estudiantes de traducción e interpretación. Una vez más, constatamos que el concepto de mediación representa un calderón de

sastre en el que se concede especial importancia a las técnicas de la traducción escrita y oral.

En el año 2007 apareció *Las múltiples caras de la mediación. Y llegó para quedarse* de Ramón López Martín. Dicho estudio tiene un corte eminentemente pedagógico, pues toma como puntos de referencia la escuela, la familia y la sociedad como escenarios idóneos en los que la mediación se configura como una herramienta de intervención socioeducativa.

Si pasamos a los estudios emprendidos en el contexto italiano, se observa una atención mayor a la identificación y clasificación del concepto de mediación lingüística, sin relacionarlo automáticamente con la traducción y la interpretación.

Pilar Capanaga, editora junto a Gloria Bazzocchi, de uno de los estudios pioneros sobre la mediación lingüística en el contexto académico italiano (*Mediación lingüística de lenguas afines: español/italiano*, 2006)³⁷, introduce el volumen como sigue:

Los estudios presentados en las Jornadas cuyas Actas editamos, centradas en la mediación y en la figura del mediador lingüístico,

³⁷ Son casi inexistentes los estudios sobre mediación español-italiano. Aparte del de Bazzocchi y Capanaga (2006), véanse Mariottini, L. (2007) "Il miraggio della vicinanza. La mediazione tra lingue/culture affini spagnolo e italiano", en Chessa, F. y Morelli, M. (eds.) *Cultura e tecniche della mediazione*. Cagliari: CUEC, pp. 137-143, y Greco (2007) *Aspectos léxicos de la mediación lingüística. Las unidades sintagmáticas léxicas en español e italiano*. Fasano: Schena Editore. En el primer trabajo, la autora ofrece un interesante análisis comparativo sobre la perspectiva que adoptan interlocutores de habla italiana y española a lo largo del intercambio comunicativo. En el segundo, se aborda la mediación lingüística en relación con la lingüística contrastiva de español e italiano y con referencia al fenómeno colocacional.

[...] constituyen diferentes aproximaciones al binomio indisoluble de lengua y cultura en los procesos de comunicación interlingüística. En varias intervenciones, en algunas más próximas a la definición del actual mediador, en otras a la mediación lingüística como proceso de comunicación intercultural entre dos lenguas, se ha puesto de manifiesto una relación, para algunos simbiótica, entre lengua y cultura. (Capanaga, 2006: 11)

Capanaga hace especial hincapié en la profunda relación que existe entre las nociones de lengua y cultura, una relación indisoluble y –nos atreveríamos a decir fructífera– ya que los procesos de comunicación intralingüística e interlingüística van más allá de la mera transmisión de palabras al conllevar la vehiculación de información y contenidos fuertemente arraigados en una determinada cultura. Para avalar esta postura, Bazzocchi (2006: 75-102) afirma lo siguiente:

Si partimos del presupuesto de que la mediación lingüística se funda en el principio de la comunicación entre dos o más individuos donde confluyen todos los esfuerzos encaminados al intercambio lingüístico y cultural entre las partes y que para llegar a ser un buen mediador no basta con conocer dos o más idiomas, -porque esta tarea incluye muchos factores que van más allá del hecho meramente lingüístico-, parece muy claro que para enseñar mediación lingüística hace falta adoptar una perspectiva intercultural aplicada a la adquisición de lenguas extranjeras. (Bazzocchi, 2006: 75)

Este volumen recopila las actas de las *I Jornadas de didáctica del español para mediadores lingüísticos* que se celebraron en el mes de diciembre de 2003 en la Escuela Superior de Lenguas Modernas para Intérpretes y Traduc-

tores de Forlì (Universidad de Bolonia) y que fueron organizadas por Gloria Bazzocchi, Pilar Capanaga e Isabel Fernández, en el marco del proyecto de investigación denominado “ex 60%”: «Per una didattica della lingua spagnola con finalità specifiche, traduttive e interpretative», bajo la coordinación del profesor Félix San Vicente Santiago. El texto es innovador en el sentido de que versa sobre la mediación entre dos lenguas afines, español e italiano. Sin embargo, los planteamientos metodológicos en él desarrollados se pueden extender, sin duda, a la teoría y práctica de la mediación lingüística en su conjunto y aplicándola a otras combinaciones de lenguas.

A nuestro juicio, la importancia de este trabajo reside en que pretendía poner un poco de orden en el confuso panorama de la mediación, pues recogía las comunicaciones presentadas en un encuentro celebrado en el 2003, época en la que se gestaban los primeros esfuerzos de definición y delimitación de este campo de estudio, a la sazón muy poco abordado.

Otro estudio que se ha planteado una reflexión crítica orientada a la didáctica de la mediación lingüística y cultural, es el de Mariachiara Russo y Gabriele Mack (*Interpretazione di Trattativa. La mediazione linguistico-culturale nel contesto formativo e professionale*, 2005). Este volumen proporciona interesantes pautas didácticas y metodológicas en torno a una modalidad de la mediación, a saber, la interpretación bilateral y pone especial énfasis en el nexo de unión existente entre la mediación lingüística y la interpretación en contextos dialógicos. Efectivamente, en el panorama académico italiano, la obra de Russo y Mack reviste especial importancia, pues las autoras asumieron la necesidad de ofrecer una herramienta teórico-práctica útil para la enseñanza de una disciplina que se introdujo con más contundencia tras la reforma del sistema universitario italiano de 1999, a saber, la *interpretazione di trattativa* (interpretación bilateral o de enlace).

El volumen cuidado por Francesca Chessa y Mara Morelli (*Culture e tecniche della mediazione*, 2007) también se ha propuesto delimitar el campo de la mediación a través de aportaciones que deslindan el carácter heterogéneo de la disciplina objeto de estudio. Se trata de un volumen polifónico en el que se da cabida a una amplia gama de enfoques desde los cuales se puede considerar la mediación, especialmente el social y el educativo.

Ahora bien, como demuestra el reciente interés por la disciplina que nos ocupa, conviene pasar revista a seis trabajos que han visto la luz en los últimos años, con el objetivo de hacer más fértil el terreno de la mediación.

En primer lugar, destacar el volumen editado y coordinado por Maria Carreras i Goicoechea y María Enriqueta Pérez Vázquez (*La mediación lingüística y cultural y su didáctica*, 2010), que, en palabras de Capanaga (2010: 9) representa «la continuación ideal del primer trabajo sobre didáctica del español para mediadores lingüísticos»³⁸. En la introducción, las editoras esclarecen que:

El concepto de *mediación lingüística*, la figura profesional del mediador y la asignatura que se imparte en nuestras universidades con este nombre nace como respuesta a una nueva realidad social en la que el aumento de los contactos entre diferentes culturas, los movimientos migratorios y la convivencia de diferentes nacionalidades generan necesidades y conflictos comunicativos. (Carreras i Goicoechea y Pérez Vázquez, 2010: 11)

³⁸ Se trata del trabajo de Bazzocchi y Capanaga (2006). *Mediación lingüística de lenguas afines: español/italiano*, publicado con cuatro años de anterioridad. El texto de Carreras y Goicoechea y Pérez Vázquez recoge las intervenciones presentadas con motivo de las *Segundas Jornadas de la mediación lingüística de lenguas afines (español/italiano)*, organizadas en la Escuela Superior de Lenguas Modernas para Intérpretes y Traductores de Forlì (Universidad de Bolonia), en diciembre de 2007.

El segundo volumen, publicado en septiembre de 2011 y editado por José Francisco Medina Montero y Sarah Tripepi Winteringham, versa sobre la afinidad conceptual entre la mediación y la interpretación y recoge las aportaciones de estudiosos de varias universidades italianas, con el fin de «presentare un panorama globale della situazione dell'interpretazione e della mediazione partendo dalla realtà italiana» (2011: V).

Así mismo, quisiéramos traer a colación los dos trabajos realizados y coordinados por Danilo De Luise y Mara Morelli (*La mediazione: una vita verso la cultura della pace e la coesione sociale*, 2011; *La mediazione comunitaria: un'esperienza possibile*, 2012), en los que se aborda la mediación no tanto como fenómeno que conlleva implicaciones lingüísticas, sino más bien como hecho sociocultural. En especial, el primer volumen recopila los contenidos del congreso «La mediazione, una via verso la cultura della pace e la coesione sociale» (*La mediación: un recorrido hacia la cultura de la paz y la cohesión social*), en el ámbito del proyecto de investigación «Lingue e linguaggi tra comunicazione e mediazione» (*Lenguas y lenguajes entre comunicación y mediación*). Se trata de la presentación de experiencias prácticas y acontecimientos cotidianos en los que la mediación juega un papel de gran envergadura, con el fin de explorar las posibles aplicaciones de la mediación en el ámbito institucional y comunitario.

La segunda obra, en cambio, es el fruto de un proyecto de investigación titulado «Mediazione Comunitaria e Territorio: ricerca, formazione e intervento» (*Mediación Comunitaria y Territorio: investigación, formación e intervención*) promovido y llevado a cabo por la Fondazione San Marcellino ONLUS y el Departamento de Ciencias de la Comunicación Lingüística y Cultural de la Universidad de Génova. Se trata, en concreto, de una especie de estudio de campo

en el que el concepto de mediación se funde con el análisis lingüístico y pragmático y con los elementos que contribuyen a forjar la identidad cultural de la población inmigrante, sobre todo de procedencia latinoamericana.

El quinto volumen que merece una mención especial es el de Pierangela Diadori, titulado *Teoria e tecnica della traduzione. Strategie, testi e contesti* (2012). En el título figura la palabra “traducción”, pues el objetivo del manual es esencialmente didáctico y pretende ofrecer a estudiantes y futuros traductores una fundamentación teórico-práctica acerca de las técnicas y estrategias de traducción que hay que aplicar en los varios ámbitos donde se hace necesaria la labor translativa. La particularidad de la obra reside en que la disciplina traducción se describe a lo largo de las 380 páginas que conforman el texto como un proceso de mediación lingüística y cultural, tanto en el plano escrito como en el oral.

Por último, destacar el manual titulado *Interpretazione dialogica. Le competenze per la mediazione linguistica* (2013), a cargo de Francesca Chessa. La autora analiza los distintos aspectos que conforman las competencias del mediador/intérprete y su participación como agente social en el acto comunicativo. Asimismo, establece un contacto fructífero entre la mediación y otras disciplinas como la sociolingüística, la pragmática, la psicolingüística y las ciencias de la comunicación. Finalmente, la investigadora hace hincapié en las potencialidades de la mediación lingüística dentro de un contexto didáctico que, al desplegar dinámicas interlingüísticas peculiares, pone el acento en la complejidad de la comunicación mediada por una tercera parte.

Al hilo de esta breve revisión relativa a los estudios más paradigmáticos sobre el tema de nuestro estudio, proceden algunas consideraciones acerca de las modalidades y perspectivas a partir de las cuales se ha afrontado la mediación. Ante todo, resulta claro que el enfoque adoptado no es unitario y se pres-

ta a interpretaciones de muy diversa índole. En algunos estudios se abordan los aspectos lingüísticos y didácticos de la mediación (Bazzocchi y Capanaga, 2006; Carreras i Goicoechea y Pérez Vázquez, 2010; Chessa, 2013), en otros sobresale la vertiente profesional de la mediación y su parentesco con la traducción y la interpretación (Valero Garcés, 2005; 2008, Viaggio, 2004; Medina Montero y Tripepi Winteringham, 2011; Chessa, 2013); en otros se hace hincapié en las implicaciones y aplicaciones de la mediación en el plano de la formación (Russo y Mack, 2005; Chessa, 2013). También se desarrolla el concepto de mediación desde un punto de vista sociolingüístico, sociocultural y afectivo (De Luise y Morelli, 2011; 2012), social y educativo (Chessa y Morelli, 2007) y pedagógico (López Martín, 2007). Finalmente, también se aborda la mediación como campo de estudio más amplio en el que se sitúan las técnicas y modalidades de la traducción escrita y oral (Diadori, 2012).

Si bien consideramos loables los esfuerzos investigadores conducentes a las publicaciones antes mencionadas, lamentamos que no se haya encontrado todavía un hilo conductor que permita afrontar la cuestión de manera holística e integrada. Estamos aún ante un escenario fragmentado que sigue adoleciendo de luces y sombras.

6. LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA Y CULTURAL EN ITALIA Y ESPAÑA: BREVE COMPARACIÓN

A modo de recapitulación de los contenidos abordados a lo largo de este primer capítulo, nos proponemos examinar, aunque sea sucintamente, el panorama terminológico y conceptual de la mediación en relación tanto con el contexto español como con el italiano. Se trata de ver qué papel desempeña dicho concepto en ambos países y cuáles son las denominaciones más usadas. Nuestro análisis se fundamenta en algunas búsquedas realizadas a través de

Google, por tratarse de la fuente de información más rápida y asequible a la altura del año 2014. A continuación, ofrecemos una tabla con un cotejo cuantitativo entre las locuciones italianas y las españolas³⁹. Hemos procedido a la identificación y recopilación de todas las denominaciones y etiquetas lingüísticas encontradas a lo largo de nuestras investigaciones sobre el tema⁴⁰:

Italiano	Español
<i>Mediazione linguistica</i> (277.000 resultados)	<i>Mediación lingüística</i> (15.900 resultados)
<i>Mediazione multilingue</i> (27 resultados)	<i>Mediación multilingüe</i> (1.250 resultados)
<i>Mediazione multilinguistica</i> (1 resultado)	<i>Mediación multilingüística</i> (ningún resultado)
<i>Mediazione culturale</i> (194.000 resultados)	<i>Mediación cultural</i> (49.500 resultados)
<i>Mediazione linguistica e culturale</i> (74.000 resultados)	<i>Mediación lingüística y cultural</i> (27.100 resultados)

³⁹ Nos urge precisar que los resultados presentados no se pueden considerar definitivos, ya que Internet es una fuente de información muy valiosa pero, al mismo tiempo, en continua evolución y expansión. Por tanto, es probable que si efectuáramos la búsqueda al cabo de algunos meses, nos encontraríamos con resultados distintos. Sin embargo, para los fines que nos marcamos mediante este proceso de búsqueda y recopilación terminológica y conceptual, esta operación resulta viable y efectiva, pues ofrece una panorámica general y marca una diferencia sustancial entre el panorama italiano y el español.

⁴⁰ A continuación explicitamos las fuentes a las que hemos acudido: sitios y páginas web, artículos en revistas especializadas, información extraída de programas universitarios (grados y másteres) y de servicios lingüísticos realizados por agencias de comunicación y traducción.

<i>Mediazione linguistico-culturale</i> (40.600 resultados)	<i>Mediación lingüístico-cultural</i> (29.800 resultados)
<i>Mediazione linguistica e interculturale</i> (73.900 resultados)	<i>Mediación lingüística e intercultural</i> (19.000 resultados)
<i>Mediazione comunicativa</i> (4.310 resultados)	<i>Mediación comunicativa</i> (6.450 resultados)
<i>Intermediazione linguistica</i> (8.870 resultados)	<i>Intermediación lingüística</i> (4.530 resultados)
<i>Intermediazione linguistica e culturale</i> (6.430 resultados)	<i>Intermediación lingüística y cultural</i> (23.900 resultados)
<i>Mediazione linguistica e comunicazione interculturale</i> (69.100 resultados)	<i>Mediación lingüística y comunicación intercultural</i> (6 resultados)
<i>Mediazione interlinguistica e interculturale</i> (27.100 resultados)	<i>Mediación interlingüística e intercultural</i> (4.210 resultados)
<i>Mediazione interculturale e linguistica</i> (37.200)	<i>Mediación intercultural y lingüística</i> (448 resultados)
<i>Tecniche della mediazione linguistica e culturale</i> (4 resultados)	<i>Técnicas de la mediación lingüística y cultural</i> (ningún resultado)
<i>Tecniche della mediazione interlinguistica</i> (29.600 resultados)	<i>Técnicas de la mediación interlingüística</i> (3 resultados)
<i>Tecniche della mediazione interculturale</i> (11.300)	<i>Técnicas de la mediación intercultural</i> (80.800 resultados)

Las que acabamos de presentar, son las etiquetas lingüísticas más conocidas y utilizadas con respecto al tema que nos ocupa. Lo primero que salta a la vista es la notable cantidad de expresiones con las que contamos, tanto en español como en italiano, para hacer referencia a un único concepto. Asimismo,

mo, lo que llama la atención es que en la columna referida al español, las denominaciones empleadas son, en su mayoría, en número inferior respecto de las italianas. Los únicos casos en los que esta tendencia se invierte son: *mediación multilingüe*, *mediación comunicativa*, *intermediación lingüística y cultural* y *técnicas de la mediación intercultural*.

Como primera consideración, es plausible plantear que la terminología relacionada con la mediación lingüística y/o cultural cuenta con una frecuencia de uso mayor en lengua italiana y, por ende, la confusión terminológica afecta ligeramente más al contexto italiano que al español. De hecho, para algunas denominaciones en español, hemos dado con un número extremadamente reducido de resultados (*mediación lingüística y comunicación intercultural*, *técnicas de la mediación interlingüística*) y, en un caso, no se ha producido ningún resultado (*técnicas de la mediación lingüística y cultural*). Efectivamente, los casos donde en italiano se usa la locución *Tecniche della mediazione linguistica e culturale* o *Tecniche della mediazione interlinguistica*, proceden del mundo universitario italiano, pues se trata de las denominaciones establecidas para algunas titulaciones académicas. Es por esta razón por la que hemos dado con ningún resultado en el primer caso y solo tres resultados en el segundo. Por el contrario, a la hora de hablar de *mediación multilingüe*, hemos conseguido muchos más resultados en español (1250) frente a los 27 en italiano. En efecto, ni en el ámbito de la formación universitaria italiana ni en el profesional, es común hablar de “*mediazione multilingue*”. En cuanto a su equivalente en español (*mediación multilingüe*), la locución se encuentra institucionalizada en el programa oficial de doctorado en “Comunicación Lingüística y Mediación Multilingüe”, ofrecido por la Universidad Pompeu Fabra de Barcelona⁴¹ y en los cu-

⁴¹ A continuación el enlace donde es posible consultar la información sobre dicho programa de doctorado: <http://universidad.es/en/degrees/Doctoral/Programa%20Oficial%20de%20Doctorado%20e>

rrículos vitae de varios licenciados que se desempeñan como mediadores. Con respecto a las locuciones “mediación multilingüística/mediazione multilinguistica”, en ambos idiomas se aprecia una falta total de resultados⁴².

A nuestro modo de ver, una primera conclusión que se puede extraer es que en el contexto italiano las locuciones relativas al concepto de mediación lingüística y/o cultural han sufrido un paulatino proceso de consolidación, lo que se debe al proceso de institucionalización que el concepto que nos ocupa ha venido experimentando, sobre todo en el ámbito académico. Es precisamente en este marco donde se sitúan las reflexiones de Blini (2009: 45-60) que avalan lo susodicho y establecen una diferencia sustancial con respecto a España:

A diferencia de España, en Italia la difusión del concepto de ML sigue su institucionalización, y por eso ha sido mucho más profunda. [...] Los criterios que llevaron a adoptar este nombre remiten a consideraciones de corte profesional más que científico o didáctico. La elección del sintagma ML respondía al objetivo de reservar al segundo nivel de estudios universitarios la presencia de los conceptos de “traducción” e “interpretación” y los títulos correspondientes. Esta impostación, que por un lado recogía las indicaciones del Tribunal de Cuentas italiano respecto a la confusión generada por el uso de los mismos términos en titulaciones de distinto nivel, por el otro fue promovida y apoyada por los representantes de asociaciones profesionales de traductores e intérpretes, preocupados por la futu-

[n%20Comunicaci%C3%B3n%20Lig%C3%BC%C3%ADstica%20y%20Mediaci%C3%B3n%20Multiling%C3%BCe/5310976](http://www.docstoc.com/docs/154616994/POF--2011-2013-Definitivo)

⁴² En español no se ha conseguido ningún resultado, mientras que en italiano solo uno que hace referencia a la oferta formativa de un instituto de Secundaria italiana en la ciudad de Turín. A continuación el enlace con la información correspondiente: <http://www.docstoc.com/docs/154616994/POF--2011-2013-Definitivo>.

ra llegada de los nuevos licenciados de primer nivel y los posibles efectos en el mercado laboral. (Blini, 2009: 50-51)

Efectivamente, lo que ha hecho que en Italia se iniciaran estudios e investigaciones sobre la mediación lingüística fue la necesidad de establecer líneas guía claras y definidas para organizar los nuevos grados en mediación lingüística y cultural. Este fenómeno, sin embargo, no ha afectado al panorama español –por lo menos hasta fechas recientes– donde no nos consta que se hayan puesto en marcha carreras de este tipo⁴³.

Uno de los trabajos más emblemáticos sobre la presencia del sintagma *mediación lingüística* en el contexto español, se debe a Vila Rubio (2010: 25-46)⁴⁴. A través de un recorrido histórico y nocional, la autora ofrece algunas pautas de indudable interés para la construcción de este concepto, sobre todo a la luz de los cambios que han intervenido en la sociedad actual. En especial, la visión de conjunto que nos brinda Vila Rubio está relacionada con «el au-

⁴³ La única excepción a lo anteriormente mencionado es el grado en *Traducción y Mediación Interlingüística Inglés*, ofrecido en el seno de la Universidad de Valencia, dentro de la rama de Artes y Humanidades. A continuación, indicamos el enlace en el que es posible extraer toda la información sobre los contenidos formativos de dicha titulación académica [<http://www.uv.es/uvweb/universidad/es/estudios-grado/grau-1285846094474/Titulo.html?id=1285847388019>]. Además, es oportuno señalar que en el contexto universitario español, la mediación ocupa un lugar destacado en el marco de la oferta formativa de másteres y cursos de formación y especialización.

⁴⁴ Cfr. Vila Rubio, N. (2010) “La mediación lingüística en España: construcción de un concepto difuso”, en Maria Carreras i Goicoechea & Enriqueta Pérez Vázquez (eds.) *La mediación lingüística y cultural y su didáctica*. Bolonia: Bononia University Press, pp. 25-46.

mento notable de la presencia del concepto en medios universitarios, lo cual no quiere decir que siempre se use con la misma intención, ni idénticos significados» (Vila Rubio, 2010: 34).

La autora pasa revista a todas las expresiones utilizadas en el ámbito formativo y profesional español, poniendo de relieve la considerable variabilidad a nivel terminológico⁴⁵, lo que crea un paralelismo con la situación italiana. Una de las conclusiones más significativas a las que llega es que:

En principio, [...] es necesario precisar la designación de *mediación lingüística*, reservándola para aquellas funciones en que el lenguaje se constituye en instrumento y fin a la vez. Nos referimos a tareas que presuponen una intervención sobre el lenguaje, es decir, aquellas que inciden sobre la comunicación oral y escrita desde múltiples perspectivas. (Vila Rubio, 2010: 42)

Para aclarar el concepto que nos ocupa en relación con todas las variantes aludidas, la estudiosa aboga por el reconocimiento y aplicación del concepto de mediación lingüística y cultural en los estudios universitarios en España, a la luz de los recientes cambios socioculturales y ante la demanda cada vez más acuciante de figuras profesionales especializadas: los mediadores lingüísticos y culturales.

Al hilo de lo anterior, es posible afirmar que tampoco en el contexto es-

⁴⁵ A continuación enumeramos todas las variantes de la expresión *mediación lingüística* que Vila Rubio detecta en su estudio: *mediación multilingüe*, *mediación interlingüística*, *mediación lingüística y cultural*, *mediación lingüístico-cultural*, *mediación intercultural*, *mediación intercultural y lingüística*, *mediación comunicativa*, *intermediación lingüística*.

pañol existe una uniformidad de criterios a la hora de delimitar y denominar con transparencia el concepto de mediación lingüística y cultural, lo que no contribuye de manera alguna a dar unidad al concepto de mediación lingüística y queda bien reflejado en las argumentaciones de Blini (2009: 45-60), con las que quisiéramos finalizar este capítulo:

En síntesis, el cuadro de la ML en España es todavía muy poco claro, al no estar institucionalizado el concepto y al darse una notable confusión en el uso de esta expresión y de sus variantes. (Blini, 2009:50)

CAPÍTULO 2

UNA APROXIMACIÓN A LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA ORAL COMO ACTIVIDAD PROFESIONAL: MEDIACIÓN Vs. INTERPRETACIÓN

1. LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA EN EL ÁMBITO PROFESIONAL

El presente capítulo versa sobre las afinidades entre la mediación lingüística y la interpretación, por lo que focalizaremos nuestros intereses investigadores en la vertiente oral del proceso de mediación.

Gran parte de los estudios con los que contamos se han centrado en la mediación lingüística como actividad profesional (De Luise y Morelli, 2005, 2012; González Rodríguez, 2010; Hale, 2010; Iliescu Gheorghiu, 2007; Katan, 1996; Marras y Morelli, 2005; Medina Montero y Tripepi Winteringham, 2011; Morelli, 2005; Raga Gimeno y Sales Salvador, 2010; Rudvin, 2005; Russo y Mack, 2005; Sales Salvador, 2005; Taft, 1981; Valdiviezo Valdivieso, 2010; Valero Garcés y Deram, 2001; Valero Garcés, 2005, 2008; Zorzi, 2007, 2008; Wadensjö, 1998), que se lleva a cabo en una amplia gama de ámbitos sociolaborales: eventos y conferencias nacionales e internacionales, mesas redondas, encuentros bilaterales, comerciales y empresariales, ante tribunales y jefaturas de policía, en el ámbito institucional, sanitario, comunitario y de la inmigración.

Si asumimos el presupuesto de que la labor de mediación lingüística puede llevarse a cabo en un ámbito profesional, es plausible afirmar que desde este punto de vista adquiere las características de la traducción oral, noción mejor conocida como *interpretación*. Efectivamente, mediar significa realizar una labor de intermediación para que dos interlocutores lleguen a entenderse y alcancen sus propósitos comunicativos. Por esta razón, al abordar la mediación lingüística, nos parece imprescindible hacer mención a los estudios sobre la interpretación, habida cuenta de todas las modalidades y variedades mediante las cuales este tipo de actividad de mediación se lleva a la práctica. En este sentido, la figura del mediador lingüístico cumple la función de intérprete y tiene que ser flexible y capaz de desarrollar con rapidez una metodología y una preparación específicas, de acuerdo con las circunstancias comunicativas y profe-

sionales (Russo, 2005).

Hablando de competencias comunicativas de las que no puede prescindir el mediador/intérprete, no podemos dejar de mencionar el papel que desempeñan los factores intrínsecos al proceso de interacción y las intenciones comunicativas que se proponen los interlocutores involucrados en el intercambio dialógico. A este respecto, resultan esclarecedoras las argumentaciones de Kaunzner (2005: 61-75):

Lo scopo professionale del mediatore linguistico è quello di rendere possibile la comunicazione tra più parlanti durante una conversazione. [...] Rendere possibile la comunicazione come mediatore o interprete vuol dire servire lo scopo di due o più persone di realizzare un'interazione partecipata di senso e di significato, tesa alla comprensione reciproca; vuole anche dire assicurare che il messaggio di un emittente arrivi al destinatario nella forma più vicina all'interazione con la quale è stato emesso. L'interprete ha, dunque, il compito di tradurre da una lingua all'altra non (solo) le parole, ma (anche) il significato che in parte viene trasmesso pure attraverso canali comunicativi non verbali (i gesti, lo sguardo, e così via). (Kaunzner, 2005: 63)

A tenor de la cita anterior se desprende un elemento de suma importancia en el marco de la mediación lingüística, esto es, traducir significados antes que palabras y construcciones léxicas y morfosintácticas. De hecho, al ejercer como mediadores/intérpretes, lo más importante es que quede bien claro el mensaje que una de las dos partes quiere transmitir por medio de una tercera parte que conoce ambas lenguas y culturas. El mediador/intérprete tiene, pues, una gran responsabilidad, porque es de él que depende el éxito de la comunicación: si éste no está en condición de gestionar adecuadamente todos los fac-

tores que entran en juego a lo largo del proceso de intermediación lingüística, la comunicación se verá seriamente comprometida. En este marco, es conveniente revisar algunos modelos de la comunicación, pertinentes para la mediación lingüística oral, ya que:

Gli studenti che iniziano un corso di mediazione linguistica sono spesso scarsamente consapevoli delle complessità della comunicazione orale. Tendono a pensare che il lavoro dell'interprete consista semplicemente nel riprodurre il più fedelmente e completamente possibile le parole espresse nella lingua del mittente in/con quella del destinatario, intendendo il messaggio solitamente in senso strettamente verbale. (Kaunzner, 2005: 64)

2. LOS MODELOS DE LA COMUNICACIÓN APLICADOS A LA MEDIACIÓN ORAL

A continuación, vamos a pasar revista a una serie de modelos de la comunicación que se pueden aplicar a la mediación oral:

- ✓ El modelo de Jakobson;
- ✓ El modelo de Kerbrat-Orecchioni;
- ✓ El modelo de Shannon y Weaver;
- ✓ El modelo de Wadensjö;
- ✓ El modelo de Schulz von Thun.

Es necesario precisar que los modelos de la comunicación planteados por Jakobson y Kerbrat-Orecchioni son esquemas de la comunicación generales y, sin embargo, nos ha parecido de suma importancia ilustrarlos, puesto que han sido pioneros e innovadores en el análisis de la comunicación y han sentado las bases para desarrollos posteriores.

2.1. El modelo de la comunicación de Jakobson

El concepto de comunicación rige cualquier tipo de interacción, ya sea de tipo escrito que oral, ya que se trata de la función esencial del lenguaje y ha sido objeto de estudio de numerosas disciplinas: la Lingüística teórica, la Lingüística aplicada, la Didáctica de segundas lenguas, la Psicolingüística, la Sociolingüística, la Filosofía del lenguaje, las Ciencias de la Información, las Tecnologías de la comunicación. Cada una de estas disciplinas ha analizado el tema de la comunicación con arreglo a una faceta específica, siempre teniendo en cuenta el hecho de que la comunicación humana implica que dos o más individuos compartan información, experiencias, opiniones, sentimientos y que, en último término, interactúen.

Todos los modelos de la comunicación que se han venido desarrollando a lo largo de las últimas décadas, se han visto influenciados por la contribución del modelo llevado a cabo por el lingüista y semiólogo Roman Jakobson (1963, 1975). Dicho modelo es considerado como el modelo clásico de comunicación verbal y son seis los factores constitutivos que lo configuran y estructuran como tal:

- ✓ El emisor: el hablante o escritor;
- ✓ El mensaje: lo que se quiere comunicar:

- ✓ El receptor: lector u oyente;
- ✓ El código: lengua, dialecto, registro;
- ✓ El contexto extralingüístico: el marco en el que se desarrolla el evento comunicativo;
- ✓ El canal físico: el aire en la lengua oral, un folio en la lengua escrita. Permite establecer y mantener la comunicación entre emisor y receptor.

Según el investigador, a los seis factores de la comunicación arriba mencionados, corresponden seis funciones del lenguaje. Las funciones del lenguaje se pueden definir como los distintos propósitos comunicativos que se intentan alcanzar a través del uso social de la lengua:

- ✓ *Función emotiva*: esta función está enfocada al emisor, quien expresa emociones, sentimientos, estados de ánimo a través de sus mensajes;
- ✓ *Función conativa*: esta función está enfocada al receptor o destinatario del mensaje. El emisor intenta que el oyente actúe de acuerdo con lo requerido mediante peticiones, preguntas, ruegos, etc.;
- ✓ *Función referencial*: esta función tiene que ver con el contenido o contexto en el que se realiza la comunicación. Por regla general, la función referencial se manifiesta en textos de tipo narrativo o informativo;

- ✓ *Función metalingüística*: la función metalingüística⁴⁶ se lleva a cabo cuando el código sirve para referirse al código mismo.
- ✓ *Función fática*: esta función está relacionada con el canal y engloba todos los recursos necesarios para sacar adelante la interacción.
- ✓ *Función poética*: la función poética hace hincapié en el mensaje y se realiza cuando se procura producir algún efecto en el destinatario del mensaje: emoción, alegría, entusiasmo, rabia, tristeza, etc.

2.2. El modelo de la comunicación de Kerbrat-Orecchioni

El esquema de la comunicación planteado por Jakobson fue puesto en tela de juicio por Katherine Kerbrat-Orecchioni (1980, 1990). Esta estudiosa cuestionó en primer lugar la noción de “código”, pues según ella el hecho de que dos hablantes pertenecieran a la misma comunidad lingüística no implicaba que sus producciones lingüísticas se enmarcaran necesariamente dentro de la misma “lengua”. La lingüista francesa plantea, en cambio, la existencia de un “idiolecto”, es decir, un conjunto de peculiaridades lingüísticas adoptadas por cada hablante. Así pues, el idiolecto supone una competencia lingüística considerada desde dos puntos de vista: el del emisor (quien produce el enunciado) y el del receptor (quien interpreta el enunciado). El modelo de Kerbrat-Orecchioni concede especial importancia al marco comunicativo en el que se produce la

⁴⁶ En el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras, ha venido adquiriendo especial importancia el concepto de “reflexión metalingüística”. Se trata, en concreto, de alentar a los estudiantes a reflexionar sobre el uso de la lengua y analizar y describir de forma introspectiva sus estructuras formales.

interacción. En este nuevo esquema, se introduce el concepto de competencia comunicativa que los hablantes han de adquirir para comunicarse de manera eficaz en contextos culturalmente significativos. Dentro de la aludida competencia comunicativa, hallamos la corrección lingüística y social de la lengua, pues esta última se utiliza para conseguir un objetivo comunicativo y en función de un destinatario concreto.

A continuación, enumeramos las múltiples competencias y dimensiones involucradas en la correcta codificación y descodificación del mensaje, de acuerdo con los planteamientos de Kerbrat-Orecchioni, cuya teoría reformula y actualiza el modelo de Jakobson, con la introducción de nuevos elementos:

- ✓ *Competencia lingüística*: la competencia lingüística se concreta en el conocimiento de las estructuras formales que caracterizan a una lengua y a su gramática. La competencia lingüística explica asimismo la capacidad de un hablante para discernir entre la gramaticalidad y la agramaticalidad;
- ✓ *Competencia cultural*: los elementos extralingüísticos que afectan al contexto en el que tiene lugar la comunicación conforman la competencia cultural. Tanto el emisor como el receptor se mueven en el mismo marco y cuentan con saberes compartidos;
- ✓ *Competencia ideológica*: todos los valores sociales, culturales, morales, políticos, religiosos, económicos y científicos influyen en la ideología de los hablantes involucrados en el acto comunicativo. La ideología marca la evaluación del “universo referencial” de todo hablante;
- ✓ *Determinaciones “PSI” psicológicas y psicoanalíticas*: la comunicación puede verse condicionada por una serie de emociones

como el miedo, la sensibilidad, la alegría, la rabia. Todos estos factores inciden en la forma en que el emisor y el receptor interactúan;

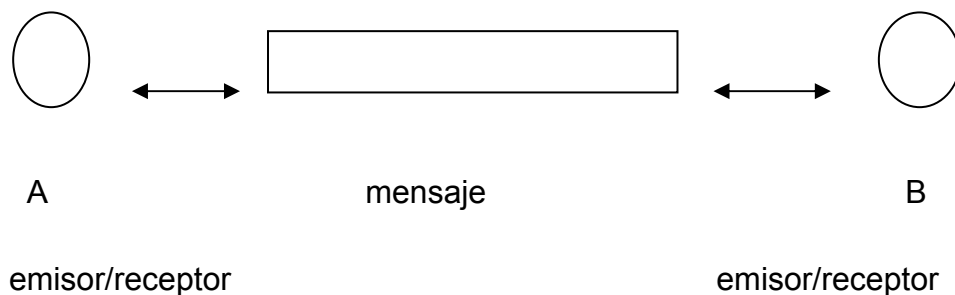
- ✓ *Restricciones del Universo del discurso*: estas restricciones se concretan en las condiciones ambientales de la situación comunicativa que inevitablemente repercuten en el proceso de codificación y decodificación del mensaje. A este respecto también cabe señalar elementos como el lugar adecuado, el tiempo adecuado y el tema adecuado.

Por último, Kerbrat-Orecchioni aporta la noción de *modelos de producción y de interpretación*. Se trata de procesos y patrones generales que los individuos ponen en acción al llevar a cabo un acto enunciativo. Todos los hablantes comparten los modelos de producción e interpretación, puesto que todos efectuamos los mismos procesos cuando emitimos y recibimos algún mensaje.

2.3. El “modelo de transmisión” de Shannon y Weaver

Los teóricos Shannon y Weaver desarrollaron en 1949 un modelo clásico de la comunicación que nosotros consideramos apto para la mediación lingüística. Este modelo se centra en los aspectos no verbales de la comunicación, ya que éstos contribuyen a forjar el mensaje que se pretende transmitir.

A continuación, ejemplificamos el funcionamiento de dicho modelo:



El funcionamiento de este modelo es muy sencillo, pues en él la comunicación está concebida como un proceso de acción y retroacción. El emisor A pronuncia un mensaje (una información, una petición, una invitación) utilizando el código lingüístico, cultural y pragmático que considera más apropiado y que el interlocutor B tiene que conocer y compartir parcialmente para que la comunicación fluya. Se produce, por lo tanto, una alternancia en los turnos de palabra y será el intérprete/mediador⁴⁷ quien oriente y guíe la conversación. Los creadores de este modelo conciben el mensaje como un vehículo de conocimientos, pensamientos, sentimientos, necesidades, intenciones y rasgos caracteriales, que se transmite mediante un canal fónico y sobre el que pueden influir varios factores externos (ruidos y factores medioambientales), susceptibles de entorpecer el proceso de codificación y decodificación del mensaje original. Si la comunicación no se ve obstaculizada por ningún factor externo, ambos interlocutores seguirán un flujo de la comunicación regular, contestando las pregun-

⁴⁷ El modelo de Shannon y Weaver fue creado para explicar cómo tiene lugar la comunicación entre personas que hablan el mismo idioma y acuden a códigos culturales idénticos o parecidos. Para nuestros fines, hemos realizado una adaptación de este modelo a la mediación lingüística, introduciendo una tercera figura, a saber, el intérprete/mediador.

tas y dando una retroalimentación a lo que han escuchado. Los problemas surgen cuando se produce algún impedimento y es ahí donde ha de intervenir el intérprete/mediador, con la adopción de estrategias *ad hoc* para restablecer el contacto entre el emisor A y el emisor B. Dichos impedimentos pueden estar vinculados a rasgos culturales y pragmáticos no compartidos, al uso de elementos paralingüísticos y no verbales de la comunicación. En suma, a una visión del mundo que varía de cultura a cultura. En todos estos casos, es fácil intuir que la comunicación no fluirá ágilmente, pues el intérprete/mediador habrá de ordenar la interacción, brindando información adicional y aclaraciones o bien, en ocasiones, reduciendo la información.

2.4. El “modelo cooperativo o dialógico” de Wadensjö

Cecilia Wadensjö es, sin lugar a dudas, una de las estudiosas que más han contribuido a consolidar el panorama de los estudios sobre la interpretación. Su planteamiento está enfocado a un modelo cooperativo o dialógico, en el que la comunicación está concebida como el resultado de la interacción entre el emisor del mensaje y el receptor. Según Wadensjö (1998), ambos interlocutores ofrecen una aportación valiosa a la construcción y negociación de significados, lo que marca una diferencia sustancial con respecto a la postura de Shannon y Weaver:

The *dialogical* model, in contrast, implies that the meaning conveyed in and by talk is partly a joint product. Sense is made in and by a common activity. Communication, as well as miscommunication, presupposes a certain reciprocity between the people involved. The dialogical model provides a frame for exploration of the multidirectional and multi-layered processes of interaction. (Wadensjö, 1998: 8)

Desde este punto de vista, la comunicación también se puede considerar como una actividad social a lo largo de la cual los dos interlocutores dan un sentido común a sus intenciones comunicativas. En este marco, Wadensjö hace hincapié en tres aspectos que hay que tener en cuenta a la hora de describir el proceso de comunicación:

1. *Aspectos performativos*⁴⁸: uso intencional de la comunicación verbal y no verbal;
2. *Aspectos pragmáticos*: capacidad para usar la comunicación verbal y no verbal en consonancia con los objetivos comunicativos que se pretende alcanzar;

⁴⁸ Al abordar los aspectos performativos, Wadensjö retoma los planteamientos desarrollados por los estudiosos Austin (1962) y Searle (1969), esto es, la teoría de los actos de habla. Con la expresión “acto de habla”, se hace referencia a la unidad básica de la comunicación lingüística, que se enmarca en el ámbito de la pragmática. Un acto de habla, en efecto, permite realizar una acción (dar una orden, hacer una petición, afirmar algo o hacer una promesa, por mencionar algunos ejemplos). Esta nueva concepción del lenguaje se debe al filósofo británico Austin, el cual llevó a cabo investigaciones pragmáticas en torno a la lengua en la década de los 40 del siglo pasado. Los resultados de su investigación fueron recogidos en su obra póstuma en 1962 (*Cómo hacer cosas con palabras*). Sin embargo, el término “acto de habla” fue propuesto por un discípulo de Austin, el filósofo Searle, quien dio un paso más, pues perfeccionó los postulados de Austin. Según esta teoría, al realizar un acto de habla, se despliegan tres dimensiones. En primer lugar, se produce un acto ilocutivo (emitir un enunciado) que incluye tres tipos de actos diferentes: acto fónico (emitir sonidos), acto fático (emitir palabras en una secuencia gramatical estructurada), acto rético (pronunciar un enunciado con un sentido determinado). A continuación, se dan el acto ilocutivo (la intención, o sea, realizar una función comunicativa) y el acto perlocutivo (el efecto que el mensaje emitido produce en el interlocutor).

3. *Aspectos socioculturales*: capacidad para adaptarse adecuadamente a los papeles y funciones sociales.

2.5. El “modelo de los cuatro aspectos de la comunicación” de Schulz von Thun

Quizás el modelo de Schulz von Thun (1981), profesor de psicología en la Universidad de Hamburgo, dé un paso adelante con respecto a los modelos anteriores, puesto que en él se contemplan los aspectos psicológicos que entraña la comunicación interpersonal. Dicho modelo prevé que todo mensaje contiene cuatro aspectos que no se pueden pasar por alto para que la información pase correctamente del emisor al receptor. A continuación, enumeramos los cuatro aspectos arriba mencionados:

1. *El contenido del mensaje*;
2. *La presentación de la identidad del emisor* (quién es y qué objetivos tiene);
3. *La relación entre el emisor y el destinatario del mensaje*;
4. *El propósito comunicativo* (lo que el emisor se espera del destinatario; cómo quiere influir en sus decisiones o pensamientos).

Este modelo pone de manifiesto que el hecho de que los dos interlocutores compartan el mismo código lingüístico y cultural no es garantía de éxito comunicativo, ya que intervienen aspectos relacionados con la esfera psicoafectiva de los individuos. Baste con pensar, a modo de ejemplo, que el tono de la voz o la forma más o menos marcada de pronunciar un enunciado puede

surtir efectos más o menos positivos en la relación entre el emisor y el receptor y puede modificar totalmente el sentido de un mensaje.

3. MEDIACIÓN VS. INTERPRETACIÓN

Si consideramos la mediación como una actividad lingüístico-cultural dirigida a permitir que la comunicación fluya entre dos o más interlocutores que no comparten ni lengua ni cultura y al mediador como un facilitador de la comunicación, esto es, un puente entre las dos partes, ahí es donde podemos vislumbrar los puntos de contacto entre la Mediación y la Interpretación. Ambas disciplinas, a nuestro modo de ver, están emparentadas, de ahí que podamos considerarlas como “hermanas”. Sin embargo, este parentesco conceptual no tiene que llevarnos a pensar que la Mediación y la Interpretación cuenten con la misma identidad, pues el hecho de haber desarrollado una competencia traductora no es sinónimo de saber mediar. Es importante resaltar que el campo de la Traducción/Interpretación representa solamente un ámbito de la mediación, que se configura como una modalidad de intervención social (Sales, 2005).

Varios autores se han pronunciado a propósito de la distinción entre Mediación e Interpretación. Por ejemplo, Valero Garcés (2004, 2005) plantea que la figura del mediador cumple una función distinta y superior a la de un traductor o intérprete, pues el proceso traductor es exclusivamente un aspecto de la mediación. A continuación, la investigadora insiste en todos los aspectos que caracterizan y plasman la mediación: formación en lenguas extranjeras, en traducción/interpretación, comunicación intercultural, hábitos comunicativos, diferencias culturales y pragmáticas, campos de especialización (medicina, inmigración, derecho, educación). A tenor de lo anterior, se desprende que en la

mediación entran en juego y se fusionan varios campos del saber especializados e interdisciplinarios.

En la introducción a su volumen sobre la mediación lingüístico-cultural, Russo (2005) aporta una visión de conjunto encaminada a aclarar la distinción entre el perfil profesional del mediador frente al del intérprete:

Nell'introdurre questo volume polifonico partirei dagli estremi del suo titolo, **mediazione** e **interpretazione**, due concetti intimamente connessi che, tuttavia, introducono due profili professionali distinti sul mercato e nell'inquadramento giuridico italiano. (Russo, 2005: XI, la negrita es nuestra)

Tenemos, por tanto, una evidencia más de que es un error considerar la Mediación y la Interpretación como dos conceptos idénticos. A este respecto, nos parece de gran utilidad traer a colación el estudio realizado por Mack (2005: 3-17), quien emprende una serie de interesantes reflexiones terminológicas sobre la utilización de los términos Mediación e Interpretación en ámbito germanófono, anglófono e italófono. La conclusión a la que llega la autora tras su análisis terminológico es que en el panorama italiano se dan dos acepciones de mediación. Por un lado, las labores de mediación de tipo cultural y por el otro, la actividad profesional llevada a cabo por los intérpretes de conferencias:

[...] Sembra per ora contemplare almeno due diverse accezioni di mediazione: quella usata dal terzo settore (e in parte dal legislatore), che ne vede protagonista per lo più uno straniero incaricato di agevolare la comunicazione tra soggetti di lingua e cultura diversa e servizi italiani, e quella che vede mediazione, interpretariato⁴⁹ e interpretazione (con le loro varie specificazioni)

⁴⁹ El término italiano "Interpretariato" es sinónimo de Interpretación. Por lo general,

come tappe di una gerarchia ascendente di prestigio per gli interpreti italofoeni che in genere lavorano con le lingue di grande diffusione insegnate su vasta scala nelle nostre università. (Mack 2005: 9-10)

Al hilo de sus observaciones, nos percatamos de una situación muy difundida en el contexto académico y profesional italiano: el desnivel en términos de prestigio y consideración generalmente atribuidos al intérprete de conferencias frente al mediador lingüístico-cultural⁵⁰. En este marco, nos parece iluminadora la definición de mediador lingüístico ofrecida por Lenarduzzi (2006: 333-346):

[...] El mediador lingüístico es el que “está entre dos lenguas” y juega como puente de unión entre personas o instituciones pertenecientes a dos o más grupos lingüísticos y cuyos contactos debe favorecer. (Lenarduzzi, 2006: 335)

El autor señala asimismo dos tendencias en la mediación lingüística: una

se usa “Interpretariato” para referirse a los servicios de mediación lingüística realizados por agencias encargadas de la organización de acontecimientos nacionales e internacionales, mientras que “Interpretación” se usa más bien en un ámbito didáctico y académico.

⁵⁰ Si en el imaginario colectivo, las actividades de mediación de un intérprete de conferencias gozan de cierto reconocimiento en el ámbito profesional, ya que se ha difundido la figura del intérprete de consecutiva y de simultánea que trabaja en ocasión de congresos y conferencias internacionales (Naciones Unidas, Unión Europea, OTAN), lo mismo no se puede decir de las labores llevadas a cabo por el mediador, figura que puede desarrollar su actividad profesional en un sinfín de situaciones comunicativas, tanto formales como informales (estructuras escolares, complejos hospitalarios, centros de acogida de inmigrantes, oficinas de empleo, ante tribunales, etc.).

“centrífuga” «que se proyecta por encima de los límites nacionales, se relaciona con personas o instituciones que normalmente residen fuera del ámbito nacional y que hablan otro idioma» (Lenarduzzi, 2006: 335), y otra “centrípeta” que «se ocupa del fenómeno social de la inmigración de grupos lingüísticos de lenguas diferentes de la nacional y que se han incorporado o se están incorporando a la vida del país» (*ibidem*).

Nuestra percepción y consideración del nexo de unión entre el concepto de Mediación y el de Interpretación están en consonancia con la postura expresada por Morelli (2010: 93-110):

[...] En ningún momento pretendo afirmar que *interpretación* es sinónimo de *mediación*, sino que se trata de dos actividades y de dos disciplinas con muchos más puntos en común que divergencias. De hecho, parto del supuesto de que todo traductor o intérprete es un mediador, ya que el componente cultural forma parte integrante e indivisible de la competencia traductora entendida como competencia holística. (Morelli, 2010: 93)

Además, en otra aportación la misma autora (2011: 157-175) propone una visión al margen de lo expuesto hasta ahora y, en cierto sentido, novedosa y abarcadora de otra perspectiva:

Proviamo a ragionare di mediazione come di una disciplina non esclusivamente concentrata su due termini: conflitto e cultura; non dimentichiamo che la mediazione è una pratica informale antichissima nata in Oriente che cerca di ristabilire la comunicazione laddove, per qualsiasi motivo che sia, questa è interrotta o tesa. Un’obiezione che mi si potrebbe fare: “L’interprete non necessariamente opera in un contesto teso”. Vero, ma è pur

vero che anche la comunicazione senza interprete in molti casi non è proprio possibile, quindi, risulta interrotta. (Morelli, 2011: 161)

Y, a continuación, brinda su punto de vista sobre cómo entender la Mediación respecto de la Interpretación y sobre los puntos en común entre ambas actividades traductoras:

[...] In secondo luogo, la mediazione non è da intendersi solo come una tecnica che porta a una prestazione, non è un fatto meramente privato che si esplica in uno studio, ma una cultura basata sull'ascolto dell'altro (e di nuovo torniamo all'abilità principe di un interprete) e sull'opportunità di crescita e di cambiamento di tutte le parti coinvolte. (*ibidem*)

Como puede apreciarse en todo lo anteriormente expuesto, sería una equivocación colocar la mediación y la interpretación en dos compartimentos estancos, pues se han desprendido muchos elementos en común entre ambas. En este sentido, Campos López (2005: 1-10) señala acertadamente que:

[...] cuando los obstáculos para llegar a acuerdos no se pueden resolver negociando sin el puente (interlingüístico, intercultural) de una tercera persona, entonces hablamos de la necesidad de mediación, pero para ello se requiere que ambas partes reconozcan que existe la necesidad de esa tercera persona. (Campos López, 2005: 4)

Teniendo en cuenta las posturas y los planteamientos que hemos venido

esbozando, nos inclinamos por que los estudios sobre Mediación enfatizen la relación provechosa que puede surgir a raíz de la colaboración con la “hermana” Interpretación, ya que creemos que la mediación debería contar con una autonomía propia en lo que a principios metodológicos y orientaciones investigadoras se refiere. Al guardar cierta afinidad conceptual, es deseable que se produzca una mayor sinergia entre las dos disciplinas y, por esta razón, nos disponemos a brindar una visión panorámica acerca de los estudios sobre Interpretación así como sus técnicas, modalidades y variedades.

4. TÉCNICAS Y MODALIDADES DE LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA ORAL: UNA APROXIMACIÓN A LA INTERPRETACIÓN

Hablar de interpretación nos obliga a realizar una serie de distinciones en lo que a técnicas y modalidades interpretativas atañe. Este tipo de actividad profesional se lleva a cabo en cualquier situación comunicativa donde se requiera la transposición interlingüística de un idioma a otro. De hecho, la interpretación simultánea, la interpretación consecutiva y la interpretación bilateral⁵¹ son necesarias al entrar en contacto individuos que hablan lenguas diferentes y que traen consigo culturas, creencias, valores y tradiciones peculiares. Tal y como señalamos en relación con la Mediación, estas diferencias no son solamente lingüísticas sino también culturales y quien tiene que abordarlas y rodearlas es precisamente el intérprete. Por consiguiente, esta figura asume la función de “mediador”, tal y como lo hemos dibujado en el capítulo anterior.

Si analizamos cómo el intérprete media para facilitar el logro de un acuerdo o para llevar a cabo un negocio, nos damos cuenta de que la función de mediación es la misma que la de otros tipos de “mediaciones” como, por

⁵¹ Se trata de las tres formas principales de la Interpretación.

ejemplo, las de un árbitro deportivo, un juez o de figuras similares. La única diferencia apreciable es que el intérprete tiene el objetivo de favorecer la comunicación, la comprensión y la interacción entre grupos lingüísticos y culturales diferentes. La labor del mediador/intérprete consiste en interpretar las expresiones, las intenciones y las expectativas de dichos grupos culturales, con el fin de establecer y mantener fluida la comunicación entre ellos.

Jiménez Ivars (2002: 1-15) emprende una serie de interesantes reflexiones acerca de las modalidades y tipos de interpretación y en su estudio aboga por una clarificación y categorización de la traducción oral «con el fin de delimitar modos, características, requisitos, funciones y circunstancias concurrentes en la diversidad de actos comunicativos englobados bajo el nombre de interpretación» (Jiménez Ivars, 2002: 1).

En los párrafos siguientes realizaremos un breve *excursus* sobre la historia y evolución de la Interpretación y analizaremos la interpretación de conferencias frente a la interpretación bilateral, o sea las variedades de la interpretación que se desarrollan en un contexto monológico en comparación con las que tienen lugar en un contexto dialógico.

4.1. Breve historia y evolución de la Interpretación Bilateral y de Conferencias

La interpretación bilateral es universalmente reconocida como la forma más antigua y directa de intermediación interlingüística (Gran y Riccardi, 1997: 5). Entre las primeras evidencias históricas que documentan la presencia de intérpretes en la antigüedad, destacan las inscripciones sepulcrales de los príncipes de Elefantina que se remontan a la cuarta dinastía del antiguo reino egipcio (alrededor del tercer milenio a. C.), y los relieves parietales de la tumba de

Horemheb (Sakkara 1340 a. C.), los cuales retrataban al jefe del ejército egipcio presentando al rey Tutankamón y a la reina a una embajada de asiáticos que solicitaban protección y que refería la respuesta a un intérprete que participaba en el acto comunicativo.

En el Imperio Romano, multiétnico y multilingüe, cuya lengua oficial era el latín, existían intérpretes profesionales, contratados por el Estado para coordinar las legiones formadas por grupos étnicos y culturales diversos.

La figura del intérprete empezó a cobrar más importancia durante las campañas militares y, a lo largo de los siglos, su presencia se convirtió en un oficio indispensable, como documentan numerosas crónicas militares.

Especialmente importante resultó ser la contribución de los intérpretes durante las Cruzadas, pues el intérprete hablaba la lengua de los infieles y podía ejercer como intermediario para penetrar en las culturas extranjeras.

Asimismo, los estudiosos destacan la importancia de los intérpretes durante el período de los descubrimientos. En este caso, el intérprete tenía que poseer no solo competencias lingüísticas excelentes, sino también y sobre todo, la capacidad de actuar como mediador cultural. De hecho, se esperaba de él que entendiera tanto el idioma como los usos y las costumbres de las poblaciones indígenas.

Con el paso del tiempo, la Interpretación fue evolucionando hasta llegar a ser una auténtica profesión. A este respecto, una de las fuentes más antiguas sobre la Interpretación como actividad profesional es la *Recopilación de Leyes de las Indias* (1680). Esta documentación recogía las normas que reglamentaban dicha actividad, indicando las horas laborales, las tarifas aconsejadas y la ética deontológica.

Los cambios que intervinieron a lo largo de los siglos han determinado

asimismo la evolución del estatus social del intérprete: ya no era un esclavo o un preso político, sino un noble, un rico comerciante, un religioso o un erudito. Por poner un ejemplo, la Corte Francesa y la Corte Vienesa empleaban a los llamados *Sprachknaben* o *Enfants de langue* en las relaciones con Turquía. Se trataba de jóvenes dotados de una sensibilidad lingüística muy sofisticada, que venían enviados a Oriente Próximo para aprender el idioma extranjero y emprender la carrera diplomática.

De todas maneras, fue solo a partir del siglo XX cuando la figura del intérprete comenzó a adquirir dignidad profesional y a ser reconocida a nivel internacional. Esta vuelta de tuerca afectó ante todo al intérprete de conferencias, es decir, al intérprete de simultánea y al intérprete de consecutiva y, posteriormente, al intérprete de bilateral durante el período sucesivo a la Segunda Guerra Mundial.

Cabe recordar que durante siglos, la diplomacia internacional usó el francés como lengua de comunicación, impidiendo así que surgiera la necesidad de contratar a intérpretes de otras lenguas. Después de la Primera Guerra Mundial, con motivo del Tratado de Versalles, los líderes de Estados Unidos e Inglaterra al no hablar francés, se vieron obligados a encontrar rápidamente, entre los soldados, unos oficiales que fueran capaces de desempeñar el papel de intérpretes de consecutiva o, en el caso de las reuniones entre pocas personas, el papel de intérpretes de bilateral (Gentile *et al.*, 1996: 7; Herbert, 1978: 5). Por eso, muchos estudiosos consideran los años 1918-19 como aquellos en los que nació la Interpretación de Conferencias, una disciplina que desde entonces se convirtió en una actividad cada vez más necesaria e, incluso personas que no formaban parte del ejército empezaron a llevarla a cabo, por ejemplo en el ámbito de la Sociedad de Naciones (Gentile *et al.*, 1996: 7). Al final de la Segunda Guerra Mundial, la interpretación de conferencias dio otro significativo paso adelante: a lo largo de los Juicios de Núremberg, se empezó a expe-

rimentar con la interpretación simultánea, usando cabinas, auriculares y micrófonos. Como destacan Gentile *et al.* (1996), los intérpretes de conferencias fundaron su propia asociación y su profesión fue reconocida: «International conference interpreting gained its status from its milieu and its clientele» (Gentile *et al.*, 1996: 8).

Por lo que concierne a la interpretación bilateral, las numerosísimas transformaciones económicas y socioculturales de Posguerra contribuyeron a la difusión de las diferentes técnicas de interpretación. Entre otras, es oportuno hacer mención al fenómeno de las migraciones masivas que favorecieron el contacto entre grupos autóctonos y grupos minoritarios: para que se entendieran, la función del mediador se reveló esencial. Muchas veces, se trataba de un intermediario bilingüe (un amigo, un pariente, etc.) que posibilitaba la comunicación y ayudaba a los inmigrantes a superar las dificultades burocráticas del país receptor, y representaba un punto de referencia imprescindible en las estructuras sanitarias. En otras palabras, el mediador ayudaba a los inmigrantes a gozar de todos los servicios administrativos, judiciales y sanitarios ofrecidos por el Estado. Solamente con el tiempo se fue tomando conciencia de que el servicio de interpretación podía aplicarse a otros muchos ámbitos laborales. Por consiguiente, la mediación lingüística dejó de ser una actividad con carácter voluntario y se convirtió en una profesión a todos los efectos. Además, es imprescindible destacar que la interpretación bilateral no es solo la técnica de interpretación más antigua, sino también la más utilizada hoy en día. Ante todo, porque no es necesario emplear equipamientos técnicos específicos y, en segundo lugar, porque existe una oferta más amplia con respecto a la interpretación de conferencias. Por último, pero no por eso menos importante, hay que tener en cuenta que los costes que supone la interpretación bilateral son más reducidos frente a la modalidad simultánea o consecutiva (Carraro-Tomanek, 2001: 64), pues en la interpretación de tipo dialógico no se necesita la utilización de equipamientos técnicos o auxilios informáticos.

Pese a eso, cabe subrayar que, aunque el intérprete de bilateral puede operar en numerosos ámbitos y ha de poseer muchas competencias, de momento esta figura profesional se encuentra en una posición subordinada respecto al intérprete de conferencias bajo todos los puntos de vista; tanto por lo que se refiere a la investigación como en términos de estatus, prestigio, formación, condiciones de empleo y retribución. Y es por eso que se ha difundido la imagen de la interpretación bilateral como «la Cenicienta del mundo de la Interpretación» (Parnell, 1989: 253).

Aunque la historia de la interpretación bilateral tenga una tradición muy antigua, el mundo académico ha empezado a prestarle atención solo en los últimos veinte años. Desafortunadamente, el panorama es muy borroso desde el punto de vista de los cursos de formación, de la determinación de los estándares y de las normas de deontología profesional. Es difícil entender cuáles son las causas de esta situación, pero, a nuestro juicio, se tiende a subestimar la interpretación bilateral porque se cree –erróneamente– que se puede aprender con facilidad, sin desarrollar una formación específica. En los próximos apartados, detallaremos las características relativas a las variedades de la interpretación y sus rasgos distintivos.

5. LA INTERPRETACIÓN DE CONFERENCIAS⁵²

Con vistas a una clasificación de los distintos tipos de interpretación, Alexieva (1997) propone una batería de criterios y planteamientos metodológi-

⁵² Para profundizar en el tema de la interpretación de conferencias y contar con una panorámica más pormenorizada sobre las técnicas de la simultánea y de la consecutiva, véanse Falbo, Russo y Straniero (eds.) (1999), Collados Aís (2003), Iglesias Fernández (2006), Abuín González (2007), Bosch March (2012).

cos que se fundamentan en la situación comunicativa. En concreto, el autor considera como elementos primordiales los participantes en el evento comunicativo, el tema o los temas debatidos y su relación con el contexto, las tipologías textuales abordadas, la comunicación no verbal, el espacio físico y las coordenadas temporales en las que se desarrolla la comunicación y los objetivos comunicativos a alcanzar.

La locución “Interpretación de Conferencias” se puede considerar como hiperónimo de interpretación simultánea y consecutiva y acudimos, una vez más, a Jiménez Ivars (*op. cit.*) para ofrecer una síntesis eficaz de este tipo de mediación lingüística oral:

El objetivo consiste en facilitar la comunicación entre especialistas o políticos que necesitan adquirir o intercambiar información. La mediación lingüística se produce de manera discreta, sin interferencias visibles entre el intérprete y los participantes. Éstos se encuentran reunidos en un foro formal con el objeto de presentar ponencias o discursos y debatir el *status quo* de su tema de interés. Las modalidades de interpretación empleadas habitualmente son la audioconferencia durante las ponencias y, en segundo plano, la consecutiva monológica para encuentros de grupos reducidos o cuando no se dispone de instalación electrónica. Los marcos donde tiene lugar la interpretación de conferencias son, por una parte, congresos, jornadas, seminarios, simposios, etc.; acontecimientos caracterizados por tener una duración determinada de tiempo, en los que los intérpretes son profesionales autónomos. Por otra parte, organismos internacionales, que vienen a ser como conferencias permanentes dotadas de intérpretes de plantilla. (Jiménez Ivars, 2002: 5)

5.1. La Interpretación Simultánea

La interpretación simultánea representa, por así decirlo, la modalidad de interpretación más moderna, ya que se lleva a cabo gracias al empleo de varias tecnologías (equipamientos técnicos, cabinas, auriculares, etc.). Dicha modalidad se reveló necesaria al incrementarse la concurrencia del público a los eventos internacionales (conferencias, congresos, etc.) y, por consiguiente, aumentaron también las lenguas empleadas. En efecto, ya no se podía usar la interpretación consecutiva puesto que el número de los participantes y de las lenguas implicadas era muy elevado. Hoy en día, la interpretación simultánea es la modalidad más adoptada en las conferencias, congresos y reuniones oficiales (generalmente formales) donde participan los miembros de dos o más grupos lingüísticos que, por razones científicas o profesionales necesitan comunicarse. El motivo principal por el que se recurre a la interpretación simultánea es porque permite reducir a la mitad los tiempos de traducción respecto a la interpretación consecutiva, ya que «la reformulación oral del texto se produce durante la enunciación ininterrumpida del texto origen» (Jiménez Ivars, 2002: 3).

El intérprete de simultánea trabaja en una cabina y traduce el discurso del ponente en el mismo momento en el que se produce. Mejor dicho, se produce un desfasaje temporal con respecto al discurso de partida, que –por lo general– se corresponde aproximadamente con media frase del discurso del ponente⁵³. El intérprete lleva a cabo su labor con el auxilio de equipamientos

⁵³ Esta consideración no es válida para todos los intérpretes, puesto que cada uno desarrolla la técnica de la interpretación simultánea de forma personal y aplica las estrategias más acordes a su estilo traductor y a la lengua hacia la que traduce. Para aclarar lo que hemos expresado, es suficiente con pensar en la función que cumple la combinación lingüística a la hora de interpretar. Al trabajar con dos lenguas como el italiano y el espa-

técnicos (micrófono, consola y auriculares). Asimismo, cabe señalar que en la interpretación simultánea, la velocidad y el conjunto de los esfuerzos de comprensión, elaboración y reformulación del mensaje le impiden al intérprete planearse reflexiones de carácter estilístico, sintáctico y expresivo, como ocurre, por ejemplo, en la interpretación bilateral y consecutiva, donde el profesional tiene más tiempo a disposición.

De todos es sabido que eventos comunicativos, como las conferencias y los congresos internacionales requieren un orden del día, es decir una lista que incluye las intervenciones que vienen en sucesión, según el nivel de formalidad del acto. Por consiguiente, se sigue un programa que limita la posibilidad de interacción dialógica y espontánea entre los interlocutores, si bien al final de las intervenciones puede estar prevista una sesión dedicada al debate. La limitada posibilidad de interacción es aun más evidente para el intérprete porque, al trabajar en una cabina y aislado físicamente del público y de los ponentes, no puede relacionarse concretamente con ellos mientras está llevando a cabo su labor de intermediación lingüística.

Además, en esta tipología de reuniones se abordan generalmente temáticas específicas y el intérprete puede documentarse y prepararse con cierta antelación, siempre que haya sido informado por parte de los organizadores del evento. Puesto que a menudo las conferencias afrontan temas institucionales, políticos, médicos y especializados, los conocimientos desplegados son de tipo técnico y los conceptos desarrollados no tienen connotaciones marcadamente

ñol, el desfasaje temporal será bastante breve a raíz de la proximidad entre las dos lenguas en términos de estructuras morfosintácticas y de características léxicas. En cambio, si consideramos el par de lenguas alemán-italiano, las cosas varían sensiblemente. En realidad, la estructura de la frase es muy distinta de una lengua a otra y, al estar posicionado el verbo al final del enunciado, el intérprete tendrá que esperar antes de poder traducir concienzudamente.

culturales. De todos modos, cabe destacar que el intérprete no tiene que estar necesariamente familiarizado con los conocimientos y la subcultura que los participantes comparten: por ejemplo, los delegados de una empresa multinacional conocen muy bien su realidad empresarial, su “jerga” y los tecnicismos⁵⁴ que se usan en el marco de la empresa. Es probable que el intérprete no conozca todas las variedades lingüísticas y conceptuales típicas de las personas para las que traduce y las vaya asimilando sobre la marcha.

Otra característica de la interpretación simultánea tiene que ver con el hecho de que los participantes constituyen un grupo relativamente homogéneo desde un punto de vista cultural. Este fenómeno se debe a una serie de factores: en primer lugar, este tipo de eventos reúnen a profesionales que tienen un interés específico por el tema tratado, pues operan o investigan en ese ámbito. De todas maneras, son profesionales que tienen conocimientos específicos y, por ende, los interlocutores generalmente comparten el bagaje cultural, las experiencias profesionales y el estatus social.

A partir de estas premisas, resulta claro que en dichas ocasiones se con-

⁵⁴ Nos referimos en concreto a los “tecnolectos”, o sea, un conjunto de términos, locuciones y expresiones típicas de algún lenguaje profesional. Así pues, existe el tecnolecto de la informática, de la ciencia, de la técnica, de la economía y así seguidamente. Según Ettinger (1982: 233-258), con la palabra tecnolecto se hace referencia a lenguajes empleados por colectivos profesionales que, desde una perspectiva lingüística, se enmarcan dentro de la variedad diastrática. El concepto de tecnolecto está íntimamente relacionado con el de “lenguas de especialidad”. Hoy en día, contamos con numerosos estudios en torno a este tema y son muchas las etiquetas lingüísticas que se han acuñado (*lenguajes especializados, lenguajes sectoriales, lenguas con/para fines o propósitos específicos*). Para una panorámica más pormenorizada sobre la cuestión, remitimos, entre otros, a Balboni (2000), Calvi, Bordonaba Zabalza, Mapelli, Santos López (2009), Cortelazzo (1990), Gotti (1991), Gualdo y Telve (2011).

figure una situación comunicativa que, por un lado, limita y por el otro no requiere reflexiones e intervenciones de carácter cultural por parte del intérprete.

Esto se debe a una serie de motivos. En primer lugar, el ritmo, a veces apremiante de la interpretación simultánea, junto con la sincronía de los esfuerzos cognitivos que esta conlleva, limitan las intervenciones de índole pragmática y cultural por parte del intérprete. Si hace falta una aclaración de este tipo, su éxito dependerá de la habilidad del intérprete y de la velocidad de elocución del ponente.

El segundo motivo tiene que ver con el alto nivel de tecnicidad de los conceptos y de los temas tratados. En este caso las diferencias culturales no constituyen barreras comunicativas. Además, tratándose de términos técnicos y científicos, los miembros de la comunidad profesional en cuestión los conocen y los emplean correctamente, con independencia de su origen geográfico o pertenencia a una determinada cultura.

En tercer lugar, los interlocutores, es decir el público destinatario de la interpretación, comparten el mismo bagaje cultural y por eso no necesitan una intervención de mediación cultural para entender el mensaje.

Finalmente, el intérprete está aislado físicamente de los ponentes y forma parte de la situación comunicativa solo indirectamente. Estos “obstáculos físicos” le impiden al intérprete relacionarse con el público. En resumidas cuentas, su “colocación física” afecta *a priori* su labor de mediación, ya que no es la misma que la de los participantes. Además, el aislamiento en una cabina tiene efectos negativos en la comunicación no verbal. Efectivamente, el público ve al ponente hablar y adoptar las características propias del lenguaje no verbal, a saber los gestos, las expresiones del rostro, el contacto visual. Como consecuencia de lo anterior, se produce un desfase temporal entre lo que el público escucha a través de los auriculares y lo que ve al observar al orador, ya que la

transposición interlingüística es ligeramente posterior a la enunciación del discurso origen. Cabe destacar asimismo que muchas expresiones no verbales no tienen el mismo significado en todas las lenguas. Ni siquiera el intérprete puede superar este obstáculo, porque no está en la mejor posición para desarrollar plenamente su rol de mediador y el público no siempre tiene la posibilidad de verlo⁵⁵. Así, en las situaciones en las que se opta por emplear la interpretación simultánea, el público ve y escucha al ponente, pero se concentra en las palabras del intérprete, a pesar de que no lo ve. Por consiguiente, para el intérprete que trabaja en una cabina es difícil preservar la cohesión del discurso si ha de tener en cuenta el abanico de manifestaciones de la comunicación paralingüística. Para corroborar lo que acabamos de exponer, Poyatos (1997: 260) señala que se produce una inevitable incongruencia, sobre todo cuando el intérprete es invisible para el público y los oyentes.

En el pasado, se atribuía al intérprete de conferencias el papel exclusivo de canal de comunicación y transmisión de un mensaje de un código lingüístico a otro y, por tanto, su tarea contemplaba únicamente la transposición lingüística del discurso. Se puede sintetizar este concepto con las siguientes palabras:

In professional and institutional settings, the function of an interpreter is comparable to that of a machine, rewording what is said in language A, in language B and vice versa. Of course, the conference interpreter enclosed in his booth has hardly any opportunity to introduce his own idea in the discussion. (Knapp *et al.*, 1987: 182)

⁵⁵ Dependiendo de dónde esté ubicada la cabina de los intérpretes, se dan muchos casos en los que el público no consigue verlos, lo que provoca que se pierdan muchos de los matices de la comunicación.

La función del intérprete era inevitablemente la de un «non-party in the interaction», (Knapp *et al.*, 1987: 152), o sea que no estaba involucrado en el discurso, no se le consideraba ni el protagonista ni un participante en la interacción, ya que los verdaderos protagonistas eran el público y el ponente.

El intérprete tenía una posibilidad muy reducida de intervenir con explicaciones, reflexiones o declaraciones que se desviaran del programa preestablecido del congreso. De hecho, su única manera de intervenir era a través de los auriculares, mientras que, hoy en día, el intérprete puede efectuar esta operación en el caso de que haya errores, malentendidos y, en general, cuando lo estime conveniente.

A continuación veremos que en un contexto dialógico, la figura del intérprete tiene un margen de intervención mucho más amplio y puede gestionar la comunicación de manera más libre y autónoma, especialmente en lo que se refiere a la pragmática intercultural.

En definitiva, parece evidente que la mediación cultural tiene un espacio más anecdótico en la interpretación simultánea, especialmente en las conferencias institucionales, políticas o técnicas: «The actual extent –and feasibility– of cultural mediation in simultaneous interpreting may very often be extremely limited» (Pöchhacker, 1992: 218).

De todas formas, cabe destacar que, aunque muy raramente, a veces es necesario explicar conceptos de naturaleza cultural si estos obstaculizan la comprensión del discurso. En este caso, el intérprete tendrá que identificar rápidamente la connotación cultural en la lengua de partida y encontrar inmediatamente una solución traductora adecuada para los hablantes a los que va dirigida su traducción.

En síntesis, no cabe duda de que, muy a menudo, el aislamiento físico

en una cabina, el tipo de tema tratado y el tipo de público representan factores que entorpecen y minimizan la capacidad de intervención por parte del intérprete, si bien este puede intervenir en el plano léxico y comunicativo si lo estima pertinente. De hecho, dependiendo de la ocasión, puede adaptar, modificar, explicitar u omitir la información connotada con fuertes matices culturales.

5.2. La Interpretación Consecutiva

Se puede considerar la interpretación consecutiva clásica como la forma de mediación lingüística empleada en el pasado, durante los grandes eventos internacionales que reunían a individuos que hablaban lenguas diferentes, cuando aún la tecnología no permitía usar equipamientos técnicos para la interpretación simultánea.

Eso no quiere decir que hoy en día esta modalidad de interpretación haya caído en desuso. No obstante, las modalidades a través de las cuales se lleva a cabo la interpretación consecutiva y las situaciones comunicativas en las que se usa son, quizás, más difíciles de identificar con respecto a la interpretación simultánea, puesto que existe una amplia gama de eventos que requieren su adopción.

Al comparar estas dos modalidades de interpretación, el primer elemento que sobresale es que generalmente la interpretación consecutiva se emplea en actos más o menos formales en los que hay un número reducido de participantes con respecto a las grandes conferencias internacionales. De hecho, en este caso, el tiempo a disposición no es suficiente para que el intérprete traduzca el discurso original en todas las lenguas implicadas. Por ejemplo, se puede optar por la interpretación consecutiva con motivo de la visita de una delegación extranjera ante autoridades locales, o para los almuerzos oficiales (donde la figu-

ra del intérprete es necesaria para el invitado extranjero), o para reuniones de pequeños grupos de trabajo.

Este tipo de interpretación consiste en que el intérprete escuche el discurso del ponente, tome notas gracias a una técnica que ya ha aprendido durante su formación universitaria y entregue su interpretación en la lengua meta, alternando sus turnos de palabra con los del ponente, con intervalos más o menos regulares⁵⁶. La duración de dichos intervalos le permite al intérprete reformular un discurso bastante breve y bien estructurado, pues tiene oportunidad de usar las notas que ha tomado así como la memoria a corto plazo. Además, los turnos del orador deben permitirle al intérprete expresar una idea que tenga sentido y sin interrumpir con frecuencia el discurso original, lo que amenazaría con perjudicar su coherencia y cohesión textuales.

El desfase temporal entre el discurso de partida y la versión traducida, le permiten al intérprete elaborar consideraciones que van más allá de la mera traducción, aunque tenga que hacerlo en tiempos muy breves. Asimismo, los apuntes tomados se configuran en una ayuda muy valiosa a la hora de reproducir el discurso.

Cabe, también, destacar que el intérprete puede aportar mejoras durante el proceso de traducción, aun respetando la fidelidad al texto original: por ejemplo, puede modificar la sintaxis para que el discurso resulte más elegante, eliminando las redundancias y las repeticiones que luce el discurso del orador⁵⁷.

⁵⁶ Mounin (1965) señala que la duración de la traducción del intérprete corresponde aproximadamente a tres cuartas partes del discurso original.

⁵⁷ Sin embargo, en honor a la verdad, también puede ocurrir lo contrario, o sea, que se pierdan los matices estilísticos del discurso original

Este fenómeno es más típico de la interpretación consecutiva que de la simultánea, ya que la primera ofrece una ventaja nada desdeñable, a saber la proximidad física del ponente. Por consiguiente, el intérprete no comparte solo el mismo contexto comunicativo y situacional con el resto de los participantes, sino que puede también pedirle al ponente aclaraciones y confirmaciones, si lo estima necesario.

Además, esta ventaja que –sin duda facilita la labor de comprensión– le brinda al intérprete la posibilidad de interpretar con más soltura el lenguaje no verbal del orador, ya que éste es visible tanto para él como para el público. Por el contrario, el intérprete de simultánea no siempre tiene esta oportunidad, al estar aislado en una cabina. Resulta evidente, por lo tanto, que la interpretación consecutiva proporciona una posibilidad de interacción mayor que la simultánea.

Este tipo de interpretación también ha sido calificado de “interpretación consecutiva monológica” (Cfr. Jiménez Ivars, 2002), frente a la “interpretación consecutiva dialógica” que –como veremos a continuación– se concreta en la interpretación bilateral. A modo de sistematización de los rasgos distintivos de la interpretación consecutiva, acudimos a la definición de Jiménez Ivars (*op. cit.*):

Consiste en la reformulación en lengua de llegada de un texto de partida enunciado en forma de monólogo durante las pausas que el orador realiza cada cierto tiempo con este fin. El intérprete toma notas y nunca se superpone su voz con la del orador. El canal puede ser directo, a través de micrófono o videoconferencia. El discurso original puede ser espontáneo, parcialmente preparado, totalmente preparado, o leído. Las destrezas específicas de esta modalidad son: planificación discursiva, síntesis, oratoria, técnica de toma de notas y memoria. La interpretación es pública y tiene lugar ante una

audiencia que puede ser numerosa. La reformulación puede ser completa o sintética. Los géneros habituales son el discurso (político, militar, religioso, etc.), conferencia (científica, política, literaria, filosófica, etc.), charla, presentación comercial, comunicado oficial, informe pericial, etc. (Jiménez Ivars, 2002: 3)

6. LA INTERPRETACIÓN BILATERAL⁵⁸

Como apuntábamos antes, la interpretación bilateral también recibe la etiqueta de “interpretación consecutiva dialógica” (Jiménez Ivars, 2002: 2). Asimismo se le llama “consecutiva corta” o “interpretación *ad hoc*” porque consiste en la reproducción de intervenciones orales no muy extensas. Nosotros inclinamos por calificarla como “interpretación dialógica” porque «su finalidad es la traducción de diálogos orales en tiempo real frente a monólogos» (Jiménez Ivars, 2002: 2). Tratándose de la traducción de diálogos breves, es plausible afirmar que el nivel de formalidad de este tipo de mediación oral será inferior al de la interpretación simultánea o consecutiva, siendo la espontaneidad uno de sus rasgos diferenciadores. Al margen de esta característica, sobresalen otros aspectos como el cambio rápido de código, la gestión de los turnos de palabra, el contacto directo entre los participantes de la situación comunicativa, incluido el intérprete, la dimensión interpersonal de la interacción y la comunicación no verbal. Todo lo anterior puede resumirse en el fenómeno de la bi-direccionalidad, concebida como uno de los esfuerzos característicos de la mediación, al que el intérprete tiene que verse enfrentado desde las primeras etapas de su formación. En este sentido, Abril Martí y Collados Aís (2001: 119-

⁵⁸ Para una disertación más exhaustiva sobre la interpretación bilateral, véanse Collados Aís y Fernández Sánchez (coords.) (2001) y Russo y Mack (eds.) (2005), Trovato (2012).

120) destacan que es fundamental que el intérprete:

[...] entienda que el constante e inmediato cambio de código es una tarea inherente a esta modalidad y que requiere una especial rapidez de reacción y de separación clara de códigos que evite las interferencias. [...] El objetivo global que se persigue es someter a los estudiantes a situaciones de contacto directo entre las lenguas de trabajo, de manera que pongan a prueba su vulnerabilidad a las interferencias y aprendan a desarrollar los recursos necesarios para superarla.

El fenómeno de la bi-direccionalidad apenas se manifiesta en la interpretación de conferencias, siendo esta modalidad de la mediación oral fundamentalmente monológica. Entre los géneros discursivos típicos de la interpretación bilateral, encontramos la entrevista, la negociación en el ámbito comercial y empresarial, la rueda de prensa, los interrogatorios ante tribunales o en Jefaturas de policía.

6.1. La Interpretación Bilateral: definición de un género complejo

Definir con contundencia y claridad la interpretación bilateral es una tarea complicada, puesto que se trata de una modalidad de interpretación que se puede llevar a cabo en una amplia gama de situaciones comunicativas más o menos formales en las que pueden estar involucradas personas pertenecientes a varios colectivos sociales. Como ya hemos señalado, la locución quizás más idónea para referirse a la interpretación bilateral es “interpretación dialógica”, ya que ese adjetivo hace hincapié en el contexto en el que tiene lugar la interacción, es decir, dentro de un marco interactivo.

Establecer las fronteras de la interpretación bilateral y delimitar su radio de acción es sin duda un objetivo ambicioso. En efecto, dicha dificultad tiene que ver con el hecho de que no existe, por lo menos en el panorama italiano, una figura profesional con un perfil consolidado y reconocido. Es más, en muchos casos dicha actividad viene desarrollada por personas que no han recibido una formación específica y no se pueden considerar como profesionales de la interpretación. Por ejemplo, en el marco de las empresas, con frecuencia son los/las secretarios/as u otros colaboradores internos quienes desarrollan labores de interpretación bilateral, solo por conocer más o menos bien una lengua extranjera, el contexto laboral y la terminología especializada. Además, incluso entre los estudiosos y los profesionales de la interpretación, se ha producido cierta confusión a la hora de establecer una línea de demarcación clara entre la interpretación bilateral y otras formas de interpretación. A modo de ejemplo, Alexieva (1997), aun reconociendo que existen diferencias notables, considera la interpretación bilateral como un “pariente” de la interpretación consecutiva:

Liaison interpreting may be classified as a peripheral member of the consecutive interpreting family of interpreted-mediated events. As in CI, there is a consecutive pattern of delivery of the source text and production of the target text. (Alexieva, 1997: 159)

Este planteamiento tiene una repercusión en el estatus profesional de esta forma de interpretación y, por lo tanto, en la figura del intérprete. Análogamente resulta difícil establecer el papel exacto así como las competencias del intérprete de bilateral:

Ambiguity and confusion exist with regard to the expected competencies, roles, tasks, and even to the official title given to this category of interpreters. (Benmaman, 1997: 179)

La confusión es aun más evidente en el plano terminológico. Según Gentile (1995: 109-118), esto se debía, entre otras razones, a la falta general de investigación en este ámbito, lo que ha llevado a una:

...situation of terminological confusion and has produced the result that the activities which we are here calling community interpreting have in different parts of the world been referred to as: cultural interpreting, *ad hoc* interpreting, contact interpreting, public service interpreting, dialogue interpreting, liaison interpreting, three-cornered interpreting and there has been a further suggestion of 'interprète social'! There is also the issue of court interpreting and developments within it in the last few years. All this without mentioning the issue of sign language interpreters, who have made their own progress, only occasionally intersecting with the profession at large. (Gentile, 1995: 110)

Por todas estas razones, es posible afirmar que aún no existe una definición unívoca de interpretación bilateral y que se trata, pues, de un género de interpretación de difícil delimitación dentro del ámbito de los estudios sobre Interpretación (*Interpreting Studies*). Nuestra propuesta de definición y clasificación en torno a la interpretación bilateral viene a ser la siguiente: un amplio abanico de reuniones y encuentros en los que se relacionan hablantes que se expresan a través de códigos lingüísticos diferentes y que se adhieren a valores culturales y hábitos comunicativos distintos. Por consiguiente, para que estas personas consigan alcanzar sus objetivos comunicativos, se hace necesaria la intermediación de una tercera persona, a saber el intérprete.

6.2. La cuestión terminológica

Como hemos subrayado en el apartado anterior, una de las limitaciones más considerables a la hora de delimitar las fronteras de la interpretación bilateral reside en la ausencia de un enfoque unitario en cuestiones terminológicas.

En el presente apartado, ahondaremos en las expresiones más utilizadas en los países donde esta forma de mediación lingüística oral cuenta con una tradición más sólida. Cabe destacar que la falta de homogeneidad a nivel terminológico y la imposibilidad de encontrar una correspondencia traductora válida para todas las lenguas, depende en buena medida de las diferentes realidades económicas, sociales y políticas de los países en los que la interpretación bilateral ha surgido y se ha desarrollado⁵⁹.

Ahora bien, existen numerosos términos adoptados para indicar la interpretación bilateral y todas estas locuciones sirven para marcar una diferencia sustancial con el tipo de mediación oral que se desarrolla en contextos monológicos, o sea de conferencias. Una de las expresiones que más terreno han ganado desde un punto de vista terminológico es *community interpreting*⁶⁰:

[...] community interpreting, public service interpreting, cultural interpreting, dialogue interpreting, *ad hoc* interpreting, liaison interpreting, escort interpreting, and medical or legal interpreting, to name just a few. What all these terms have in common is the fact that they are all used for interpreting in a setting rather than a conference.

⁵⁹ Merece la pena aclarar que las consideraciones expuestas tienen que ver mayoritariamente con la terminología usada en ámbito anglosajón, puesto que la interpretación bilateral tal y como la conocemos ha empezado a estudiarse con rigor metodológico en los países de habla inglesa.

⁶⁰ Trad. Interpretación comunitaria.

However, they are by no means exact synonyms. (Roberts, 1995: 8)

Si bien la expresión *community interpreting* se ha difundido y ha encontrado una buena aceptación por parte de algunos estudiosos, cabe puntualizar que otros investigadores la consideran muy genérica e incluso engañosa, por lo que prefieren adoptar otras expresiones. Uno de los autores que defienden esta postura es Gentile (1995: 109-118), quien aduce que el uso de *community interpreting* se presta a confusión a causa de su ambigüedad conceptual:

The term community interpreting can be applied to a community attending a conference, a community living in one area, a community of people interested in a single issue, or a community of speakers of a certain language. It is also ambiguous in its broadest interpretation when it is compared with other labels containing such terms, for example, as community development, community services, community action. (Gentile, 1995: 118)

Además de atribuir a esta locución cierta ambigüedad, Gentile la juzga inadecuada y, en cierto sentido, peligrosa, puesto que es:

[...] too general for the kinds of elements of practice which it contains [...]. The continued use of this label will have a number of deleterious effects on the professional development of this form of interpreting. It will perpetuate the “Cinderella” image which this form of interpreting has. It will continue to be regarded as a second rate form of interpreting which is not worthy of specific attention in terms of status, training, remuneration and research. (Gentile, 1995: 117)

Otros estudiosos, en cambio, han renunciado a utilizar la locución *community interpreting* porque producía confusión con la figura del intérprete que trabajaba en la entonces Comunidad Europea, antes de que se convirtiera en la actual Unión Europea. Para obviar dicha ambigüedad terminológica, en el Reino Unido se ha empezado a adoptar la expresión *public service interpreting*, lo que ha tenido una difusión muy fructífera en el contexto español (interpretación en los servicios públicos):

Other terms may be used to describe interpreting in the community setting. In the United Kingdom, for instance, the term “public service interpreting” came into vogue a few years ago, partly to avoid confusion with interpreters who worked for the European Community. (Mikkelson, 1996: 127)

Efectivamente, la expresión *community interpreting*, además de prestarse a varias interpretaciones en el plano conceptual, posee una connotación muy fuerte ya que hace alusión a una modalidad de interpretación muy específica, es decir, la que se lleva a cabo en un contexto público y social⁶¹. Por todo lo anterior, Wadensjö (1998) apunta a otras modalidades de la interpretación bilateral que no tienen cabida dentro de la llamada *community interpreting*, puesto que los intérpretes que trabajan «among business people and diplomats self-evidently are expected to side with those by whom they are hired» (Wadensjö, 1998: 50). En concreto, la autora hace referencia a la interpretación en el

⁶¹ Más concretamente, es el tipo de mediación lingüística oral que se desarrolla en el ámbito de la administración, del trabajo y de la sanidad, al entrar en contacto la población inmigrante con la nueva sociedad de acogida.

ámbito comercial donde el intérprete tiene que favorecer a la parte que lo ha contratado y que va a pagar su honorario, a diferencia de lo que ocurre con el *community interpreter*, pues este profesional viene pagado por la organización pública para la que presta su labor de intermediación (*ibidem*).

En Australia, un país pionero en el campo de la interpretación dialógica, se emplea mayoritariamente la locución conocida como *liaison interpreting*⁶², que puede referirse a varios ámbitos:

We use the term 'liaison interpreting' to refer to a growing area of interpreting throughout the world: in business settings, where executives from different countries meet each other; in meetings between a society's legal, medical, educational and welfare institution and its immigrants who speak a different language; in relations between a dominant society and indigenous people speaking different languages; in a whole host of less formal situations in tourism, educational and cultural contacts. (Gentile *et al.*, 1996: 1)

Gentile plantea asimismo que con frecuencia se usa simplemente el término *interpreting* (interpretación): «in Australia we do not use the term community interpreting but simply interpreting, just as we do not use the term 'salted butter' because all our butter is salted» (Gentile, 1995: 117).

Por otro lado, Wadensjö (1998) prefiere usar la expresión *dialogue interpreting* (interpretación dialógica), porque esta etiqueta lingüística se enfoca más al contexto en el que tiene lugar la interacción:

My use of 'dialogue interpreting' has indeed been to stress the de-

⁶² Trad. interpretación de enlace.

fining primacy of the *setting* (the communicative exchange) in which the interpreting under investigation takes place. (Wadensjö, 1998: 50)

6.2.1. La Interpretación bilateral en el contexto italo-fono, hispano-fono, francófono y germanófono: breve revisión terminológica

Hasta ahora hemos centrado nuestro interés en la terminología usada para referirse a la interpretación bilateral y hemos constatado que todas las expresiones adoptadas son de origen anglosajón, pues los primeros estudios en la materia se emprendieron en Inglaterra, Australia, Estados Unidos y Canadá.

Ahora, consideramos conveniente realizar una breve revisión sobre la terminología adoptada en otros países donde la interpretación dialógica se ha consolidado como disciplina de estudio y en el ámbito profesional.

Por lo que se refiere al contexto italiano, la locución empleada es *Interpretazione di Trattativa*, porque básicamente es la única que permite identificar un tipo de interpretación distinta a la interpretación de conferencias y, por consiguiente, puede usarse como un calderón de sastre en el que tienen cabida muchas situaciones comunicativas donde se hace necesario recurrir a la mediación lingüística:

La gamma di situazioni che possono essere racchiuse sotto il comune denominatore 'interpretazione di trattativa' è in realtà estremamente diversificata, vuoi in termini di complessità dei temi trattati, vuoi di ufficialità e formalità dell'intero contesto, vuoi ancora in termini di spessore e status socioculturale dei partecipanti. L'interprete potrà essere chiamato per trattative d'affari a livello aziendale, per la stipula di contratti presso studi notarili o legali, per

rogatorie internazionali, per udienze in tribunale, per manifestazioni sportive, per assistenza linguistica in occasione di fiere, per sfilate di moda, per degustazioni enologiche, per coadiuvare consorzi internazionali in vista di gare d'appalto, per visite a fabbriche, aziende, opere edili, musei, per incontri politici, per visite mediche all'estero, per gruppi di lavoro internazionali, per manifestazioni turistiche, per riunioni di agenti esteri in un'azienda, per incontri di associazioni di volontariato, per seguire una troupe televisiva durante la coproduzione di un documentario, per spettacoli artistici, e l'elenco potrebbe continuare. (Del Rosso, 1996: 241)

Del Rosso ofrece una lista muy exhaustiva de eventos comunicativos donde se puede utilizar este tipo de mediación y, según nuestra opinión, es oportuno señalar que la suerte que ha experimentado esta expresión se debe también a su implantación como asignatura troncal dentro de los grados en Traducción e Interpretación. De todas maneras, no podemos dejar de mencionar que muchos profesionales de la interpretación consideran esta expresión engañosa, porque lleva a pensar en la interpretación bilateral que se practica en el ámbito económico-comercial. A este respecto, Del Rosso (*op. cit.*) justifica el hecho de que se siga empleando esta locución también para otras situaciones de intermediación interlingüística debido a que no existe un término mejor. Otro motivo tiene que ver precisamente con la situación italiana donde el "interprete di trattativa" generalmente opera en el ámbito de los negocios:

[...] l'interprete di trattativa corrisponde in larga misura al *business interpreter* sebbene il suo ruolo non si limiti esclusivamente al mondo degli affari ma comprenda anche altre situazioni di contatto bilingue. (Del Rosso, 1996: 238)

Tampoco en el contexto español se ha llegado a coincidir sobre la terminología más idónea para hacer referencia a la interpretación bilateral. De todas maneras, el panorama terminológico es menos complejo que el italiano y existen fundamentalmente dos expresiones, a saber, *Interpretación bilateral* e *Interpretación de enlace*, definida como «la que se da en las instituciones y organismos públicos a que tienen acceso inmigrantes y turistas» (Grau Mestre, 1998).

En el ámbito francófono, la locución más empleada es *Interprétation de liaison*, cuyo uso hace especial hincapié en el concepto de enlace y puente de la comunicación. Existe también otra expresión, es decir, *Interprétariat en milieu social* para indicar la labor de mediación en el ámbito social y comunitario.

Por último, en el ámbito germanófono existe una distinción fundamental entre *Dolmetschen* (traducción oral de textos orales) y *Übersetzen* (traducción de textos escritos). Estos dos términos están contemplados dentro del concepto más general de *Sprachmittlung*. Dentro de la variedad terminológica que caracteriza al contexto alemán, destacan las siguientes construcciones: *bilaterales Dolmetschen*, *Kommunaldolmetschen*, *Gesprächsdolmetschen*, *Dolmetschen in Institutionen*, *Dolmetschen im medizinischen, sozialen und juristischen Bereich*. Todas estas locuciones inciden en el carácter dialógico de la mediación y en su colocación dentro de un contexto social y comunitario.

A la luz de este breve recorrido terminológico, resulta evidente que la cuestión terminológica es un problema que difícilmente se solucionará en el corto plazo. Si existe unanimidad a la hora de referirse a la interpretación de conferencias (interpretación simultánea y consecutiva), algo diferente ocurre con todas las situaciones comunicativas de tipo dialógico, pues en razón de su variabilidad logística, temática y conceptual se han creado tantas marcas lingüísticas cuantas ha hecho falta para colmar los vacíos existentes.

6.3. Las variedades de la Interpretación bilateral

El contexto en el que se lleva a cabo la labor de intermediación interlingüística –como hemos reiterado en varias ocasiones– determina el tipo de interpretación y los objetivos comunicativos que a través de ella se quieren alcanzar. En el apartado relativo a la cuestión terminológica, hicimos hincapié en la variedad y variabilidad de términos y expresiones utilizadas para hacer referencia a la interpretación bilateral. En Jiménez Ivars (2002), encontramos una síntesis esclarecedora de todas las funciones que ejerce el intérprete de bilateral, lo que nos ofrece unas pautas de indudable interés a la hora de abordar las variedades de la interpretación bilateral:

Los objetivos de este tipo de interpretación son facilitar la negociación así como la adquisición o intercambio de información en el marco de un grupo pequeño de profesionales del ámbito comercial, financiero, turístico, académico, científico-técnico, diplomático, periodístico, deportivo, artístico, militar, religioso, etc. El intérprete, en ocasiones, ejerce una función añadida, la de acompañar a los clientes como guía, y se convierte en intérprete acompañante. La modalidad de interpretación más habitual es la consecutiva dialógica, aunque durante el encuentro pueden surgir otras modalidades como traducción a la vista o incluso el “susurrado”. (Jiménez Ivars, 2002: 9)

Como se puede observar en lo anteriormente citado, este tipo de interpretación tiene un fuerte carácter profesionalizador y, por esta razón, también podríamos calificarla de interpretación para profesionales (Jiménez Ivars, 2002).

6.3.1. La Interpretación Social o Comunitaria

Con este tipo de interpretación, lo que se pretende es que los grupos minoritarios, generalmente la población inmigrante, se familiaricen con la sociedad receptora y lleguen a integrarse paulatinamente en el ámbito educativo, social y laboral. Este es el tipo de interpretación comúnmente conocido como *community interpreting*:

La Interpretación Comunitaria lleva al intérprete a las esferas más privadas de la vida humana. [...] tiene lugar en ámbitos donde se tratan los temas más íntimos de individuos corrientes: la consulta de un médico, la oficina de un trabajador social o el despacho de un abogado, una cárcel, una comisaría o la sala de justicia. Éstos son tan sólo algunos ejemplos de los ámbitos de actuación de un intérprete comunitario en los que se le confía información a la que no habría tenido acceso si no es en calidad de intérprete. (Hale, 2010: 24)

La obra de Sandra Hale tiene el mérito de ofrecernos una visión de conjunto sobre la Interpretación Comunitaria, profundizando en sus características más distintivas. Lo que queda bien reflejado en su volumen es que esta forma de mediación lingüística surge a raíz de exigencias y necesidades cotidianas: solicitar el permiso de residencia, encontrar un trabajo, matricular a los hijos en una escuela, conseguir asistencia sanitaria.

Siguiendo a Jiménez Ivars (2002: 10-11), tres son las características fundamentales de esta actividad de intermediación. En primer lugar, la “asimetría social”: la relación que se establece entre los participantes es, las más de las veces, de desigualdad. Por un lado, se sitúan los ciudadanos inmigrantes

que no conocen ni la lengua ni la cultura del país de acogida y, por lo general, tienen un bajo nivel cultural. Por el otro, están los representantes de las instituciones del país receptor, los cuales deberían encargarse de ofrecer soluciones a los problemas de los inmigrantes. Se crea, por tanto, una especie de jerarquía y el intérprete viene a ser el puente, es decir, quien puede abrir un canal de comunicación.

Otra peculiaridad de la Interpretación Comunitaria es el nivel de implicación de los participantes en el acto comunicativo. A lo largo de la interacción pueden surgir situaciones marcadas por un alto nivel de ansiedad y tensión emotiva. Pensemos en un interrogatorio en una jefatura de policía o en un reconocimiento médico en el que se diagnostica una enfermedad grave. Es esta la razón por la que el intérprete ha de desarrollar una fuerte empatía con sus interlocutores y, en ocasiones, deberá apaciguar los ánimos y restablecer la calma.

La última característica y, no por eso menos importante, es la comunicación no verbal. En concreto, nos referimos a la gestualidad y a las expresiones faciales, cuya interpretación no siempre resulta fácil e inmediata por parte del mediador. Es precisamente en este marco donde interviene la mediación cultural, o sea, la gestión de todos los aspectos que no se sitúan en un terreno puramente lingüístico. Por todo lo anterior, el intérprete deberá desarrollar cierta sensibilidad hacia los elementos interculturales y paralingüísticos así como la capacidad para interpretar correctamente el lenguaje corporal y los gestos de sus interlocutores. Todo ello supone una mayor implicación por parte del intérprete y posibilita una comunicación más fluida y eficaz, objetivo prioritario de la mediación lingüística y cultural.

6.3.2. La Interpretación ante los Tribunales

La Interpretación ante los Tribunales se configura como una de las tareas de la mediación más complejas, pues requiere por parte del intérprete una formación específica en el campo del derecho y un conocimiento profundo de todas las fases del proceso judicial⁶³. Como señala Jiménez Ivars (2002: 11):

El objetivo principal es facilitar la comunicación entre los distintos implicados en una vista oral y el tribunal. Normalmente este objetivo es unidireccional, es decir, al tribunal le interesa saber qué tiene que decir una de las partes y no suele asegurar a la otra parte la asistencia lingüística durante todo el proceso. En otras culturas, la interpretación se considera un servicio bidireccional en el que los acusados deben estar informados en todo momento.

Si bien algunos autores (Mikkelsen, 1996) se decantan por incluir la Interpretación ante los Tribunales dentro del ámbito de la interpretación social, es oportuno recalcar que este tipo de interpretación tiene un carácter tan específico que se puede considerar como una tipología merecedora de un análisis aparte.

Las características de esta modalidad de interpretación son: “la simetría cultural relativa”, “la mediación principalmente lingüística” y “la lealtad profesio-

⁶³ A este respecto, cabe insistir una vez más en la escasa consideración social e institucional que este y otros tipos de interpretación bilateral reciben. Puesto que en muchos casos este tipo de interpretación la llevan a cabo personas que no poseen una formación filológica, ni en las técnicas de interpretación ni en el campo de la justicia, las consecuencias pueden ser muy graves y, en el peor de los casos, pueden provocar la condena de un inocente.

nal” (Jiménez Ivars, 2002: 9-10). En cuanto a las dos primeras, queda claro que las diferencias culturales desempeñan un papel nimio, pues el interés está centrado en la resolución de un problema de orden jurídico. Por esta razón, el intérprete tendrá que realizar una mediación lingüística, relegando a un segundo plano la mediación de tipo cultural. Es, pues, imprescindible que el intérprete conozca la terminología especializada, es decir, el lenguaje jurídico, y esté familiarizado con las diferencias existentes entre el sistema jurídico del país del acusado y el donde tiene lugar el juicio. Finalmente, pueden surgir situaciones conflictivas con respecto a la imparcialidad del intérprete a lo largo de la interacción. Este no puede favorecer una parte en detrimento de la otra, pues asume la responsabilidad de actuar en pie de igualdad cumpliendo a rajatabla la legalidad.

6.3.3. La Interpretación de Enlace

Al hablar de Interpretación de Enlace, generalmente hacemos referencia a todas las situaciones comunicativas no mencionadas anteriormente. El término “enlace”, efectivamente, es sinónimo de “unión, conexión”, lo cual significa que el intérprete de enlace cumple la función de intermediario lingüístico. Collados Aís *et al.* (2001: 39-60) profundizan en el concepto, técnicas y modalidades de interpretación, y dedican un apartado a la interpretación de enlace ofreciéndonos una definición muy puntual, que marca una diferencia importante con las tipologías de interpretación descritas con anterioridad:

Nosotros llamamos interpretación de enlace a la modalidad de mediación oral que permite la comunicación entre dos o más personas presentes en la misma situación comunicativa, donde intercambian opiniones, de manera más o menos informal, sobre un tema concreto. La interpretación de enlace suele darse en negociaciones

comerciales, visitas preparatorias de eventos, en el ámbito turístico, etc. Esta modalidad de interpretación no es exclusiva de los intérpretes y suele ser realizada por traductores. (Collados Aís *et al.*, 2001: 54)

Al hilo de lo anterior, se desprende que este tipo de mediación oral tiene que ver con el mundo de los negocios, el comercio y el turismo, es decir, con todos los ámbitos profesionales donde se plantee como objetivo la venta de un producto o el ofrecimiento de un servicio. Además de lingüística, la labor de mediación llevada a cabo en estos contextos también será de tipo cultural, pues el intérprete más que palabras traducirá conceptos vinculados a una determinada idiosincrasia. Pongamos el ejemplo de una negociación comercial entre un español y un chino, encaminada a la estipulación de un contrato de venta. Amén de conocer en profundidad tanto el español como el chino, el intérprete deberá tener familiaridad con el protocolo y las pautas socioculturales que rigen la comunicación en el ámbito comercial de ambas culturas. Puede que surjan malentendidos a lo largo de la interacción, debidos a comportamientos que una de las dos partes considera inapropiados para el contexto. Por ejemplo, los chinos tienden a no mirar a la cara a sus interlocutores por una cuestión de respeto, lo cual podría interpretarse como una falta de consideración por parte del empresario español, en cuya cultura es fundamental el contacto visual. En este escenario, el intérprete tiene que desarrollar cierta sensibilidad ante estas cuestiones y adoptar la diplomacia necesaria para allanar posibles fricciones. Por lo tanto, en ocasiones, se verá obligado a facilitar explicaciones de tipo intercultural sobre la actitud de uno de sus interlocutores.

7. LA IMPORTANCIA DEL CONTEXTO COMUNICATIVO EN LA INTERPRETACIÓN/MEDIACIÓN: HACIA UN ANÁLISIS ETNOMETODOLÓGICO

La mediación lingüística oral en el ámbito profesional, a la que hemos hecho referencia en este capítulo con el término “Interpretación”, varía en función del contexto en el que tiene lugar y de los participantes involucrados en la situación comunicativa. En más de una ocasión, hemos aludido a la importancia del contexto en Interpretación, por lo que estimamos oportuno y obligado emprender un sucinto análisis sobre sus implicaciones.

Quizás la aportación más completa y exhaustiva a la definición de todos los componentes que caracterizan una situación comunicativa proceda del modelo elaborado por el etnógrafo y antropólogo Dell Hymes en su estudio *Language in Culture and Society* (1964). Este teórico de la etnografía de la comunicación ha explorado la interacción comunicativa de los seres humanos y ha planteado un marco a través del cual se puede analizar toda actividad comunicativa. Efectivamente, este investigador se dio cuenta de que para alcanzar una comprensión completa de los fenómenos lingüísticos, no era suficiente con abordar las estructuras internas del lenguaje, sino que había que ir más allá de una interpretación superficial, teniendo en cuenta el contexto en el que se desarrolla la comunicación. A tenor de lo que acabamos de exponer, cabe considerar las pautas sociales, culturales y psicológicas en las que se fundamenta el lenguaje en un determinado contexto. De hecho, Hymes considera el evento comunicativo en su globalidad como el marco de referencia para la correcta interpretación del discurso antes que las unidades lingüísticas individuales.

Su contribución nos parece muy acertada para el análisis del contexto en el que se realiza la mediación oral, pues el intérprete/mediador ha de contar

con un cuadro de referencia global. El etnógrafo de la comunicación planteó su interpretación del contexto sobre la base de algunas categorías de tipo cultural y elaboró el acróstico clasificador que se ha dado en conocer como **S P E A K I N G**⁶⁴, en el que cada inicial explicita un componente del contexto. A continuación, enumeramos y comentamos el significado de cada inicial:

Setting o Scene: el dónde y el cuándo se desarrolla el evento comunicativo.

Participants: los participantes en el evento (emisor, receptor e intérprete).

Ends (goals or outcomes): los objetivos que los participantes se plantean a lo largo del evento.

Act sequence: la forma y el contenido del mensaje.

Key (tonal coloring and manner of speech): las emociones que se manifiestan a lo largo de la interacción (emotividad, seriedad, ironía).

Instruments (channels): el canal (escrito u oral), el código lingüístico (español, inglés, italiano), las variedades diatópicas, diastráticas, diafásicas y diamésicas.

Norms of interaction and interpretation: los comportamientos adoptados por los interlocutores, las pautas sociales y culturales a las que se adhieren y que comparten en mayor o menor medida a lo largo del intercambio dialógico.

Genre (larger textual categories): categorías o tipologías textuales (entrevista, conversación, lección) que caracterizan al acto comunicativo.

⁶⁴ Cfr. Angelelli (2000) como fuente para la definición del modelo.

7.1. Aplicación del modelo de Hymes a la Mediación de tipo monológico y dialógico

A modo de recapitulación de los planteamientos formulados por Hymes y de los contenidos que hemos venido desarrollando en torno a las variedades y tipologías de la mediación lingüística oral, a continuación vamos a ofrecer una somera sistematización sobre una posible interpretación del contexto situacional en el que se lleva a cabo la mediación lingüística.

Dividiremos nuestra propuesta clasificadora en función del tipo de Mediación: monológica vs. dialógica:

	MEDIACIÓN DE TIPO MONOLÓGICO (Interpretación de conferencias)	MEDIACIÓN DE TIPO DIALÓGICO (Interpretación bilateral)
Setting	<p>Conferencias o congresos internacionales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organismos internacionales (UE, ONU, OTAN); - Convenciones políticas; - Seminarios o jornadas sobre temas monográficos (medicina, derecho, ciencias); - Lecciones magistrales; - Mesas redondas <p>Cumbres Mundiales (G8 por ejemplo);</p>	<p>Eventos comunicativos más o menos formales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Negociaciones comerciales; - Certámenes feriales; - Encuentros entre delegaciones extranjeras; - Encuentros empresariales; - Eventos deportivos; - Visitas turísticas; - Reconocimientos médicos;

	Simposios	<ul style="list-style-type: none"> - Estructuras escolares; - Interrogatorios en comisarías; - Vistas orales ante los tribunales; - Entrevistas sobre temas de actualidad (política, economía, cultura, ciencia y técnica)
Participants	<ul style="list-style-type: none"> - Los organizadores del evento; - Los ponentes - El intérprete o los intérpretes⁶⁵ de conferencias 	<ul style="list-style-type: none"> - El interlocutor o los interlocutores de la lengua y cultura A; - El interlocutor o los interlocutores de la lengua y cultura B - El intérprete de bilateral o de enlace
Ends	<ul style="list-style-type: none"> - Difundir los resultados de la investigación científica; - Realizar acuerdos políticos bilaterales; - Abordar cuestiones de carácter cultural; - Intercambiar información y experiencias en campos del saber especializado (medicina, derecho, tecnología); - Adoptar decisiones sobre cuestiones de interés internacional 	<ul style="list-style-type: none"> - Llevar a cabo acuerdos comerciales; - Realizar ventas de productos o servicios - Dar a conocer a un personaje famoso en un país extranjero; - Juzgar a un inmigrante ante la ley; - Dar a conocer un destino turístico; - Diagnosticar una enfermedad; - Matriculación en una escuela; - Petición del parecer de un abogado; - Obtener el permiso de residencia;

⁶⁵ Dependiendo de las lenguas traducidas, harán falta uno o más intérpretes.

		<ul style="list-style-type: none"> - Inscribirse en las listas de las oficinas de empleo; - Encontrar trabajo; - Pedir asilo político.
Act sequence	<p>Acontecimientos formales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Planificación del discurso; - Temáticas y terminología especializadas; - Expresión ritualizada y convencional; - Adopción de un lenguaje protocolario; - Uso de fórmulas lingüísticas y estilísticas estándar (fórmulas de apertura y cierre; agradecimientos). 	<p>Acontecimientos tanto formales⁶⁶ como informales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Espontaneidad del lenguaje; - Escasa planificación del discurso; - Lenguaje informal y corriente; - Interrupción de los turnos de palabra; - Petición de aclaraciones sobre la marcha; - Lenguaje corporal; - Elementos extra y para-verbales.
Key	<ul style="list-style-type: none"> - Seriedad; - Formalidad; - Solemnidad; - Discreción; - Diplomacia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Arbitraje; - Conciliación; - Diplomacia; - Acuerdo; - Emotividad; - Tensión; - Empatía; - Mediación.
Instruments	<ul style="list-style-type: none"> - Canal oral y canal escrito⁶⁷; 	<ul style="list-style-type: none"> - Canal oral y canal escrito⁶⁹;

⁶⁶ Al tratarse de acontecimientos formales valen, en buena medida, las características mencionadas para la interpretación monológica. Se dan otras características en relación con los acontecimientos informales.

⁶⁷ Tanto en la interpretación de conferencias como en la interpretación bilateral, el

	<ul style="list-style-type: none"> - Las lenguas previstas para la traducción - Variedad diamésica; - Variedad diafásica⁶⁸; 	<ul style="list-style-type: none"> - Las dos lenguas implicadas en el intercambio dialógico; - Variedad diamésica; - Variedad diatópica; - Variedad diafásica; - Variedad diastrática.
<i>Norms of interaction and interpretation</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Comportamientos protocolarios que prescinden de la cultura de pertenencia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comportamientos y pautas sociales estrechamente relacionados con la idiosincrasia y cultura de pertenencia.
<i>Genre</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Ponencia; - Intervención; - Discurso; - Mesa redonda; - Entrevista; 	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista; - Conferencia de prensa; - Diálogo; - Encuentro bilateral; - Negociación;

rasgo típico es la oralidad, puesto que se efectúa una traducción oral. Sin embargo, a veces también se trabaja con textos escritos. Por ejemplo, la traducción a la vista o traducción de textos escritos para ser leídos.

⁶⁹ Véase nota anterior.

⁶⁸ La cuestión de las variedades es muy importante al comparar la interpretación monológica y la interpretación dialógica. En esta última, intervienen las cuatro, puesto que hay que tener cuenta el canal a través del cual fluye la comunicación, la procedencia geográfica de los interlocutores, la situación comunicativa en la que se desarrolla el intercambio dialógico y el grupo social al que pertenecen los participantes. Por el contrario, en la interpretación de conferencias, solo tenemos que tener en cuenta el canal de la comunicación y el contexto comunicativo, ya que el saber científico y especializado que se pretende transmitir prescinde del origen geográfico y del colectivo social de pertenencia.

CAPÍTULO 3

LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA EN LA DIDÁCTICA DE LENGUAS EXTRANJERAS

1. LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA DENTRO DE UN CONTEXTO DIDÁCTICO

1.1. Consideraciones previas

En la casi totalidad de los casos, la praxis didáctica de la mediación lingüística nos obliga a concebirla como una metodología orientada a la adquisición y potenciación de las técnicas de traducción oral⁷⁰. De hecho, en el contexto universitario italiano las clases de mediación lingüística y cultural tienen el objetivo de formar a futuros traductores e intérpretes especializados. Al fin y al cabo, la noción de mediación se configura como sinónimo de transmitir y aclarar mensajes, tanto escritos como orales. En definitiva, se realiza una operación translativa.

Lo anteriormente mencionado, sin embargo, no es óbice para que la mediación lingüística pueda desempeñar un papel de primer orden en la didáctica de lenguas extranjeras. Tal y como señalábamos en la introducción, este es precisamente el planteamiento metodológico que vamos a adoptar, pues queremos defender que las actividades de mediación lingüística pueden fomentar el aprendizaje de una lengua extranjera al margen de la formación en el ámbito de la traducción profesional y especializada.

⁷⁰ Cuando hablamos de traducción oral hacemos referencia a las técnicas abordadas en el capítulo 2, a saber, la interpretación de conferencias (simultánea y consecutiva) y la interpretación bilateral. A este respecto, véase el trabajo de Alonso *et al.* (2010) donde se ilustra un proyecto interuniversitario orientado a la didáctica de la mediación en el ámbito académico. Dicho proyecto ha involucrado a las universidades de Salamanca, Hildesheim y Bolonia y se plantea solventar las lagunas existentes en los programas formativos, pues ofrece materiales didácticos para la mediación/interpretación.

1.2. El Enfoque (inter)cultural en la Mediación

Hasta ahora hemos afrontado el campo de estudio de la Mediación lingüística desde una perspectiva conceptual y en términos de delimitación de sus características y peculiaridades (Cfr. capítulo 1) y como actividad que se lleva a cabo en el ámbito profesional (Cfr. capítulo 2).

Ahora bien, tras haber proporcionado esta panorámica orientada a enmarcar la Mediación lingüística desde un punto de vista teórico-metodológico y profesional, pasamos a desarrollar un análisis sobre la relación fructífera que se puede establecer entre la Mediación y la Didáctica de Lenguas Extranjeras, haciendo especial hincapié en la didáctica del español como lengua extranjera (E/LE).

Es un hecho incontestable que la didáctica de lenguas extranjeras ha venido experimentando cambios de gran envergadura en las últimas décadas y ha dejado paso a innovaciones pedagógicas, lo cual ha tenido una repercusión sumamente positiva en el terreno del proceso de enseñanza/aprendizaje de las lenguas. Dichos cambios han supuesto, sin lugar a dudas, importantes adaptaciones a las orientaciones más recientes en el ámbito de la enseñanza de un idioma extranjero. Una de las novedades didácticas a las que apuntábamos anteriormente radica indiscutiblemente en la adopción del llamado *Enfoque Cultural o Intercultural* a la hora de impartir la docencia: se trata, en definitiva, de introducir la cultura en el aula, puesto que la cultura propia de un determinado grupo social se exterioriza en el uso lingüístico que de ella se hace. De ahí que podamos afirmar que aprender una lengua extranjera significa entrar en otro “mundo”, deslindar otra manera de concebir la realidad que está a nuestro alrededor y, en última instancia, adentrarnos en otra cultura. A este respecto, Sánchez Pérez (2009) argumenta que:

No sería justo afirmar que el tratamiento de la cultura en el aula o la

preocupación por su presencia en la docencia es novedoso. Pero sí es verdad que el concepto de lo que se ha entendido por cultura no ha sido siempre el que predomina en la actualidad. Durante muchos siglos la cultura ha estado asociada a una visión elitista y restringida. Los estudiosos se refieren a esta concepción del término como ‘Cultura’, con mayúscula. Tal concepto ha sido habitual en la enseñanza, sobre todo en el llamado ‘método de gramática y traducción’. La cultura aparece asociada a las bellas artes y a la literatura, entendiendo por tales la producción y obras de un selecto número de autores, que constituyen el canon. (Sánchez Pérez, 2009: 313)

El interés por la cultura en el campo de la glotodidáctica se ha concretado con el advenimiento del método comunicativo, hacia finales del siglo XX. Si hasta entonces la lengua había sido concebida como un entramado de estructuras gramaticales y formales, con este cambio de paradigma, viene a estudiarse como instrumento de comunicación e interacción:

[...] el lenguaje es un vehículo del que nos valemos para transmitir información. El énfasis en la dimensión comunicativa lleva necesariamente a considerar que la comunicación no se restringe solamente al lenguaje formal –por importante que éste sea–, ni se agota con él. En la comunicación intervienen otros factores, además de la lengua. Los gestos –un sistema de comunicación más primitivo, que con toda seguridad precedió al lenguaje– y el contexto en que se inserta el acto comunicativo constituyen elementos de gran importancia. El contexto, a su vez, encierra una gran complejidad. La cultura y los elementos culturales podrían mencionarse entre sus componentes. (Sánchez Pérez, 2009: 314)

En el marco que hemos venido dibujando, puede encontrar su colocación la Mediación lingüística concebida como herramienta didáctica tendiente a favorecer y afianzar la adquisición de determinadas destrezas que configuran el enfoque (inter)cultural.

El surgimiento de entornos multilingües y pluriculturales ha hecho eclosión como consecuencia de los contactos entre grupos lingüísticos y culturales diferentes y, ante este escenario, el concepto de mediación ha ido cobrando cada vez más importancia. Cantero Serena y De Arriba García (2004a: 9-21) optan por la expresión de *Enfoque Plurilingüe* en lugar de enfoque (inter)cultural⁷¹:

El enfoque plurilingüe se centra en la capacidad de los individuos de ir ampliando su experiencia lingüística a medida que recorren nuevos contextos culturales: desde sus primeras experiencias en el registro familiar (hablando, posiblemente, un dialecto concreto de la lengua), pasando por la adquisición de nuevos registros, nuevos interlocutores, hasta llegar a los contextos formales; pero también, más allá, recorriendo nuevos contextos en otros idiomas. Todos estos conocimientos y estas capacidades de relacionarse en distintos idiomas, dialectos y contextos, no se guardan en compartimentos estancos, sino que el individuo desarrolla una competencia comunicativa en la que todos estos elementos se relacionan entre sí e interactúan. (Cantero Serena y De Arriba García, 2004a: 10)

⁷¹ A nuestro modo de ver, “Enfoque (inter)cultural” y “Enfoque Plurilingüe” pueden considerarse como dos expresiones sinónimas.

Es innegable que nuestras aulas cuentan hoy en día con la presencia de alumnos y estudiantes inmigrantes o hijos de inmigrantes. Estos jóvenes están integrados en nuestras sociedades, hablan la lengua del país de acogida y se han acostumbrado a la forma de vivir y comportarse típica del entorno nuevo. Sin embargo, no han abandonado totalmente su cultura de origen, lo que a veces puede ser causa de roces y malentendidos a la hora de enfrentarse a otra cultura. Por esta razón y a la luz de los nuevos escenarios didácticos en los que ejercemos nuestra labor docente, nosotros coincidimos con los autores arriba mencionados a la hora de abogar por la adopción de un enfoque intercultural o pluricultural⁷² dentro de un contexto pedagógico. Esta es la única manera de garantizar una integración auténtica, en la que se lleve a cabo una verdadera “mediación” entre todas las culturas que entran en contacto. El objetivo último es que dichas culturas se integren armónicamente, sin que una prevalezca sobre la(s) otra(s). En fin, es esta la dimensión auténtica que se despliega en la noción de Mediación.

1.3. Escasez de estudios sobre el papel de la Mediación lingüística en la Didáctica de Lenguas extranjeras

No obstante lo que hemos dicho en los párrafos anteriores, el tema de la mediación lingüística en la didáctica de lenguas extranjeras y de E/LE más específicamente es, desde luego, una novedad, pues disponemos de contados estudios en la materia. Efectivamente, si realizamos una búsqueda con el fin de individualizar la presencia de la mediación lingüística en la producción científica relacionada con la enseñanza de segundas lenguas, nos encontramos con re-

⁷² Utilizamos los adjetivos *intercultural*, *pluricultural*, *multilingüe* y *plurilingüe* como sinónimos.

sultados poco satisfactorios en términos de materiales didácticos y de planteamientos metodológicos. En este sentido, cabe destacar que una aportación de gran utilidad sobre el papel de la mediación lingüística en la didáctica de lenguas extranjeras nos la ofrece Clara De Arriba García en su tesis doctoral (*La mediación lingüística en la enseñanza de lenguas extranjeras*) defendida en el año 2003 en el Departament de Didàctica de la Llengua y la Literatura de la Universidad de Barcelona.

Acudiendo a los planteamientos teóricos de la moderna Traductología y a la contribución del enfoque comunicativo a la didáctica de segundas lenguas, la autora efectúa una disertación exhaustiva sobre la introducción de la mediación lingüística en el terreno de la didáctica y describe esta disciplina como una habilidad adicional que los estudiantes han de desarrollar para convertirse en usuarios autónomos y competentes a la hora de emplear una lengua extranjera. Cabe observar que la perspectiva que nos ofrece la autora en su trabajo está íntimamente relacionada con la didáctica de las lenguas y de la traducción.

Además, no podemos dejar de hacer hincapié en los trabajos de De Arriba García en colaboración con Cantero Serena (2004a; 2004b). Los autores analizan en profundidad la colocación de la mediación lingüística en el marco de la didáctica de las lenguas extranjeras, pues los fundamentos teóricos, prácticos y metodológicos presentes en sus estudios han resultado de gran interés y utilidad para nuestro trabajo.

A pesar de la exigüidad de estudios en torno a la cuestión que nos ocupa, creemos que la relación entre Mediación y Didáctica de las lenguas ha marcado un hito importante en el campo de la glotodidáctica en su sentido más amplio. De hecho, se nos antoja oportuno poner de manifiesto que, en los últimos años, han aparecido algunos manuales de E/LE⁷³ donde se concede cierta

⁷³ Entre dichos manuales, merecen ser mencionados *Contrastes 1 (Método de len-*

importancia a las actividades de mediación a lo largo del proceso de aprendizaje y adquisición de la lengua. Dichas actividades se concretan en pequeños recuadros o ventanillas donde se proponen distintas tipologías de tareas de mediación lingüística que se pueden realizar en el aula, tanto por escrito como a nivel oral. A este respecto, quisiéramos destacar la utilidad de un curso interactivo multimedia para el autoaprendizaje del español, con referencia a estudiantes italófonos de nivel principiante, a los que se les ofrece una aproximación intercultural al aprendizaje de la lengua española: *9 aproches nueve*⁷⁴.

El manual de E/LE más reciente donde se presta especial atención a la mediación es *¡Enhorabuena!* (2013) de Maria Vittoria Calvi⁷⁵. En este curso de español que va dirigido específicamente a estudiantes de habla italiana, la Mediación lingüística se perfila como la nueva frontera de la didáctica de lenguas extranjeras:

Entre los distintos ejercicios y prácticas, se destacan las actividades de mediación, que constituyen la nueva frontera de la didáctica de lenguas extranjeras, como se sugiere en el *Marco común europeo*,

gua y cultura españolas para italianos con solucionario) (2004) y *Frente a frente. Lengua y cultura españolas para italianos* (2005) de Luis Luque Toro y José Francisco Medina Montero. Además, cabe mencionar el manual de Manuel Carrera Díaz y Paolo Silvestri (*Entre Palabras. Grammatica contrastiva della lingua spagnola*, 2010). Los tres manuales presentan un enfoque de tipo eminentemente contrastivo y en ellos la competencia mediadora se concreta en el plano traductológico, a saber, en la traducción de frases y de breves textos del español al italiano y viceversa.

⁷⁴ Para información más puntual, véase la aportación de Barbero Bernal (2010: 283-295), uno de los autores de dicho curso digital.

⁷⁵ Maria Vittoria Calvi es catedrático de lengua y traducción española en la Universidad de Milán.

y tienen el objetivo de acostumbrar al alumno a operar en un mundo en el que los contactos interculturales son cada vez más frecuentes. Dichas prácticas, además de la traducción, engloban varias modalidades de paso de una lengua a otra, con especial referencia a la mediación oral de tipo informal que se suele llevar a cabo en muchas situaciones reales. (Calvi, 2013: 2)

1.4. Presencia de la expresión *Mediación Lingüística* en el marco de la Lingüística Aplicada y de la Didáctica de las Lenguas Extranjeras

Una de las razones por las que la Mediación lingüística parece estar todavía relegada a una posición de segundo plano, tiene indudablemente que ver con su ausencia o –mejor dicho– presencia anecdótica en el marco de las clasificaciones de la Lingüística Aplicada.

Para corroborar lo que acabamos de afirmar, en este apartado presentamos los resultados de una somera investigación que hemos venido efectuando en torno a la presencia de la expresión *Mediación Lingüística* en el panorama terminológico referente a la Lingüística Aplicada y a la Didáctica de las Lenguas extranjeras. Nuestro objetivo –lo reiteramos– es demostrar que dicha noción, además de no estar presente como disciplina con una relevancia científica propia, está aún lejos de figurar dentro de las clasificaciones lingüísticas.

Para nuestros propósitos, hemos consultado cinco diccionarios de lingüística de renombre internacional, los cuales han marcado importantes tendencias en la evolución de la investigación lingüística y filológica.

A continuación, pasamos revista a dichas obras, adoptando un criterio de presentación basado en el orden cronológico de publicación y ofrecemos asimismo algunas consideraciones sobre la información racabada. He aquí los

diccionarios consultados:

1. *Diccionario de términos filológicos* (tercera edición, 1968) de Fernando Lázaro Carreter;
2. *Diccionario de Lingüística* (1982) de Theodor Lewandowsky;
3. *Diccionario de lingüística aplicada y enseñanza de lenguas* (1992) de Jack Richards, John Platt y Heidi Platt;
4. *Diccionario de lingüística y fonética* (1997) de David Crystal;
5. *Diccionario de términos clave de ELE* (2008) coordinado por Ernesto Martín Peris⁷⁶.

En el *Diccionario de términos filológicos* de Fernando Lázaro Carreter (tercera edición, 1968), no hemos encontrado ninguna referencia al término *Mediación*, lo que se justifica intuitivamente a raíz de la antigüedad de la obra.

La segunda obra consultada ha sido el *Diccionario de Lingüística* de Theodor Lewandowski de 1982, donde la expresión *Mediación* cuenta con una definición que detallamos a continuación:

Concepto fundamental de las teorías semánticas y de la conducta del (neo)behaviorismo. Transmisión no observable directamente entre el estímulo inicial y la respuesta final en una cadena de actividad, **uno o más miembros intermedios que se encargan de la transmisión como respuesta y estímulo**. Toda respuesta tiene

⁷⁶ Este diccionario se puede consultar tanto en su versión en papel como en la versión online [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/].

así también un valor de estímulo, o sea, funciona como estímulo propioceptivo. La conducta resulta ser no sólo una respuesta a la estimulación directa exterior sino que se ve producida también por mediadores, o impulsos propioceptivos procedentes de experiencias anteriores. La suposición de asociaciones transitorias verbales entre el *S* y la *R* verbales es fundamental para la explicación del aprendizaje del significado y la formación de conceptos. En los procesos de aprendizaje, las asociaciones mediadoras entre los actos de aprendizaje individuales llevan a la transferencia positiva. (Theodor Lewandowski, 1982: 222, la negrita es nuestra)

Una lectura superficial de esta definición no nos ofrecería una contribución relevante a la hora de comprender más en profundidad el concepto de Mediación tal y como lo hemos presentado a lo largo de nuestra disertación. Sin embargo, a través de una interpretación más atenta (analícese la parte en negrita), nos percatamos de que el proceso mediador se aborda en términos de respuesta/estímulo. Efectivamente, la labor de mediación supone la interacción de dos o más partes que consiguen entenderse solamente mediante la actuación de un intermediario, el cual se ve expuesto constantemente a las secuencias de estímulo/respuesta procedentes de sus interlocutores. Lewandowski trata este término especializado de lingüística como un elemento relacionado con la teoría de la información y de la ciencia y con el ámbito de la semántica y de la psicolingüística. No obstante, es alentador constatar que esta palabra figura en un diccionario publicado hace más de treinta años cuando aún el concepto de mediación –concebido en términos actuales– no existía.

Tampoco hay huella del término en cuestión en el *Diccionario de lingüística aplicada y enseñanza de lenguas* de Jack C. Richards, John Platt y Heidi

Platt (1992)⁷⁷ ni en el *Diccionario de lingüística y fonética* de David Crystal (1997)⁷⁸. Aun tratándose de dos diccionarios publicados en la década de los años noventa, esto es, en fechas más recientes con respecto al diccionario de Lewandowski, no se hace ninguna mención al concepto que nos ocupa.

Por último, hemos consultado el *Diccionario de términos clave de ELE*, coordinado por Ernesto Martín Peris (2008), referencia obligada para todo profesor de lenguas extranjeras y de E/LE en particular, así como para todo usuario que quiera resolver dudas de orden teórico y didáctico y ahondar, de paso, en un término, investigar sobre él y sistematizar la terminología especializada.

Como primera observación, podríamos decir que al buscar la palabra *Mediación* en la letra M, nos dimos cuenta de que no figuraba. El segundo paso que emprendimos fue consultar la versión online, lo que nos brindó una pista útil: el término que nos ocupa está presente bajo la voz de *interaccionismo social*. Por lo tanto, tras leer la explicación facilitada comprobamos, una vez más, que en el ámbito de la enseñanza de segundas lenguas, la noción de *Mediación* aglutina ideas y teorías relacionadas con la psicología cognitiva y humanista. En efecto, el concepto de interacción impregna el de mediación, pues al fin y al cabo mediar es sinónimo de interactuar en pos de un objetivo comunicativo. Acudiendo a los planteamientos del interaccionismo social –cuyos orígenes se sitúan en la teoría general del aprendizaje desarrollada por Lev Vigotsky⁷⁹ entre los años 20 y 30 del siglo XX– es posible afirmar que:

⁷⁷ La obra que hemos tomado en consideración es la versión española y adaptación llevada a cabo por Carmen Muñoz Lahoz y Carmen Pérez Vidal (1997).

⁷⁸ El texto examinado es la traducción y adaptación realizada por Xavier Villalba (2000).

⁷⁹ Los planteamientos de Vigotsky fueron desarrollados posteriormente por las teo-

El aprendizaje es más eficaz cuando el aprendiente trabaja junto a otra persona –profesor, compañero– en el nivel inmediatamente superior al de sus capacidades actuales. Los teóricos del interaccionismo social denominan a este proceso **mediación**. La persona con más conocimientos –el mediador– tiene como función encontrar formas de ayudar al otro a pasar al siguiente grado de conocimiento o comprensión. (Definición extraída del Diccionario de términos clave de ELE, 2008, versión electrónica, la negrita es nuestra)

Teniendo en cuenta las consideraciones anteriores, es posible trazar un paralelismo entre la definición del *Diccionario de Lingüística* de Lewandowski y la definición extraída del *Diccionario de términos clave de ELE*. En ambas, la Mediación se caracteriza por el desarrollo y secuenciación de procesos de aprendizaje significativos que van conformando varios niveles de conocimiento, según un orden de dificultad creciente.

Antes de cerrar este apartado, nos parece acertado llevar a cabo una última consideración: si bien es cierto que en los diccionarios aludidos, el concepto de Mediación apenas figura y, al estar presente, está concebido en función de teorías cognitivas, humanistas y psicolingüísticas, la expresión y el concepto de *Traducción e Interpretación* cuentan, en cambio, con un lugar destacado en el marco de las taxonomías lingüísticas⁸⁰. A este respecto, no pode-

rías constructivistas de Jérôme Bruner, al cual se debe el concepto de “andamiaje”. Este concepto se puede considerar como sinónimo de mediación, o sea, el proceso que se lleva a cabo a lo largo de la interacción en el que un aprendiente cuenta con la orientación de su interlocutor/docente durante su aprendizaje. La metáfora del andamiaje o *metáfora del Scaffolding se planteaba definir los procesos de enseñanza/aprendizaje que se ponen en marcha en un escenario didáctico*.

⁸⁰ El único diccionario en el que no hemos encontrado referencias al concepto de

mos dejar de mencionar que en el *Diccionario de lingüística aplicada y enseñanza de lenguas* de Richards *et al.* se ofrecen definiciones detalladas y exhaustivas en relación con la Traducción y la Interpretación. Efectivamente, en la obra citada se llegan a diferenciar varios tipos de traducción (automática, mecánica, libre, literal) y se especifica la distinción entre la interpretación simultánea y la interpretación consecutiva.

Por todo lo anteriormente mencionado, resulta patente que a pesar de su importancia, la Mediación dista aún de haber alcanzado su madurez científica. Queda bastante camino por recorrer para que pueda alcanzar el rango que sus “hermanas mayores” (Traducción e Interpretación) han adquirido desde hace más tiempo.

2. APORTACIONES DEL MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS EXTRANJERAS (MCER) A LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA

2.1. Breve descripción del MCER

La Mediación lingüística se puede considerar –bajo todos los perfiles– como la nueva frontera en la didáctica de las lenguas extranjeras y esta afirmación encuentra su fundamento en uno de los documentos más autorizados y paradigmáticos en el campo de la glotodidáctica, a saber, el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas Extranjeras* (MCER) de 2001. A lo largo de las 263 páginas que conforman la obra, quedan reflejadas las orientaciones y los planteamientos metodológicos más actuales a la hora de planificar intervenciones didácticas y llevar a la práctica actividades de la lengua. Efectiva-

Traducción es el *Diccionario de lingüística y fonética* de David Crystal.

mente, el MCER es un proyecto que se enmarca dentro de la política lingüística del Consejo de Europa, tiene carácter descriptivo y en ningún modo normativo, pues ha sido concebido a la luz de los importantes cambios que se han venido produciendo a lo largo de las últimas décadas en el entorno didáctico y pedagógico. El *Marco* se plantea promover una reflexión profunda en torno a los objetivos y la metodología de la didáctica de las lenguas, así como favorecer la comunicación entre docentes y especialistas, y proporcionar pautas claras y criterios comunes para el desarrollo curricular, la elaboración de metodologías didácticas innovadoras y de programas académicos.

Entre los objetivos principales presentes en el Marco, cabe enumerar los siguientes:

1. La protección y el desarrollo de la diversidad cultural concebida como fuente de enriquecimiento mutuo entre los distintos pueblos europeos;
2. La promoción de la movilidad de los ciudadanos europeos, paralelamente al intercambio de ideas;
3. El desarrollo de un enfoque plurilingüe y pluricultural en el marco de la enseñanza de las lenguas, basado en orientaciones pedagógicas comunes para todas las lenguas que conforman el panorama lingüístico europeo;
4. La promoción del Plurilingüismo.
5. La definición de seis niveles comunes de referencia (A1-A2-B1-B2-C1-C2) a la hora de elaborar exámenes de certificación internacional.

2.2. Colocación de la Mediación lingüística en el MCER

El proceso de enseñanza/aprendizaje de una lengua extranjera tiene como objetivo prioritario la consolidación de la llamada “competencia lingüística comunicativa”, cuyo desarrollo se realiza a través de las actividades de la lengua:

La competencia lingüística comunicativa que tiene el alumno o usuario de la lengua se pone en funcionamiento con la realización de distintas **actividades de la lengua** que comprenden la **comprensión**, la **expresión**, la **interacción** o la **mediación** (en concreto, interpretando o traduciendo). Cada uno de estos tipos de actividades se hace posible en relación con textos en forma oral o escrita, o en ambas. (MCER, 2002: 14)

El MCER es el primer documento oficial donde se realiza una referencia explícita a las *actividades de mediación*, esto es, actividades que posibilitan la comunicación entre individuos que no consiguen comunicarse entre sí directamente. Dichas actividades se concretan en el plano de la traducción, la interpretación, la toma de notas o la reformulación de textos, puesto que:

[...] 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 proporciona a una tercera parte una (re)formulación de un texto fuente al que esta tercera parte no tiene acceso directo. **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: 14-15, la negrita es nuestra)

Es importante subrayar que la incorporación en el MCER de las actividades y estrategias de mediación, junto a las más tradicionales destrezas de comprensión y expresión/producción, se configura como un importante paso adelante en el ámbito de la didáctica de lenguas extranjeras. Es esta la razón por la que en el *Marco* se aboga por que a la Mediación se le otorgue un lugar adecuado en la clase de lengua extranjera, dado que en la comunicación real – la que se lleva a cabo fuera del aula– es muy habitual que se produzcan situaciones en las que una persona tenga que mediar entre dos o más partes⁸¹. Además, el propio *Marco* prevé el recurso a la mediación dentro de un escenario didáctico, ya sea como actividad de clase o para ayudar a otro alumno que posiblemente no haya entendido la explicación del docente. En este último caso, podríamos hablar de mediación de tipo intralingüístico o metalingüístico, pues el alumno ejerce la mediación empleando otros recursos lingüísticos para aclarar un mensaje o una intervención ya pronunciados.

2.3. Destrezas, Actividades y Estrategias lingüísticas y comunicativas

La importancia de las actividades y estrategias de mediación lingüística en el ámbito de la didáctica de las lenguas extranjeras no se podría explicar sin profundizar en las actividades de la lengua y en las destrezas lingüísticas clásicas, esto es, la comprensión de lectura, la comprensión auditiva (destrezas pasivas) y la expresión o producción oral y expresión o producción escrita (destre-

⁸¹ Pensemos en una situación sencilla como la siguiente: un estudiante se encuentra en Madrid con una beca Erasmus y recibe la visita de unos amigos que no hablan español. De tal manera que cuando estén en un bar, un restaurante o en una tienda, el estudiante Erasmus se encargará de facilitar la comunicación entre sus amigos y los hablantes nativos, y asumirá, por lo tanto, el papel de mediador lingüístico.

zas activas). Por lo general, en la clase de lengua extranjera, todas estas destrezas se trabajan por separado, con el fin de potenciar la competencia lingüística y comunicativa de los estudiantes. De hecho, para que un estudiante se convierta en un usuario competente y autónomo en una segunda lengua, resulta imprescindible que haya adquirido el manejo del idioma extranjero desde toda perspectiva lingüística, tanto escrita como oral, tanto de recepción como de producción.

Ahora bien, con la expresión *actividades de la lengua* el MCER hace referencia a todas las tareas que los seres humanos llevamos a cabo con el lenguaje natural en el marco de nuestras interacciones con otros individuos, en un entorno social dado, en varias situaciones y circunstancias comunicativas y con el objetivo de alcanzar unos propósitos concretos.

Al hilo de lo anterior, es comprensible que en el Marco se abogue por la adopción de un *enfoque orientado a la acción*, esto es, un marco de referencia en el que tienen cabida tanto las actividades de la lengua que se realizan en la clase de lengua como las que se desarrollan en contextos sociales no directamente relacionados con el ámbito educativo. Con el fin de implementar dichas actividades, es necesario que los interlocutores cuenten con determinadas competencias y adopten estrategias que hagan posible la activación de procesos lingüísticos y comunicativos. La activación de estos procesos psicolingüísticos está subordinada a parámetros específicos: en primer lugar, los textos (tanto escritos como orales) y, en segundo lugar, la temática abordada. Estas coordenadas son de fundamental importancia a la hora de comprender a fondo el funcionamiento de las actividades de la lengua y su papel a lo largo del recorrido de formación lingüística. Para terminar esta sección, nos hacemos eco de los postulados formulados en el *Diccionario de términos clave de E/LE*:

Por *procesos lingüísticos* se entienden aquellos procesos neurológicos y fisiológicos que tienen lugar al desarrollar una actividad de

la lengua. Los procesos primarios son las tradicionales destrezas lingüísticas: comprensión auditiva, comprensión lectora, expresión oral y expresión escrita. Combinando entre sí dichos procesos se obtienen otros dos procesos complejos: la interacción y la mediación. (Diccionario de términos clave de E/LE, 2008, versión electrónica)

2.3.1. Comprensión escrita

Según De Arriba García (2003), la comprensión escrita o lectora es una destreza muy indicada para el uso de la traducción en la clase de E/LE. Las actividades de comprensión escrita prevén un complejo proceso de lectura, recepción y descodificación de un texto escrito, con objeto de comprender su significado general (*skimming*) o bien de obtener alguna información concreta (*scanning*). Además, el proceso de lectura puede ser de tipo extensivo (lectura de textos largos para contar con una visión de conjunto sobre lo leído) o de tipo intensivo (lectura de textos breves para recabar información específica).

Sin detenernos en el concepto de lectura⁸², pues la bibliografía al respecto es muy amplia⁸³, consideramos oportuno ilustrar los factores que intervienen en el proceso de comprensión de lectura.

En primer lugar, podemos decir que la comprensión de lectura tal y como indica el MCER es un proceso primario que consiste en la recepción, procesa-

⁸² En líneas generales, podemos afirmar que se puede leer por muy variadas razones: conseguir información precisa o general, para aprender, por placer, para revisar un texto, para comunicar un texto a un público de personas.

⁸³ Cfr., entre otros, Grellet (1981), Solé (1992), Mendoza (1995).

miento y descodificación de información procedente de textos escritos. Dependiendo de los objetivos que nos planteemos a la hora de leer, se puede llevar a cabo una lectura muy general para hacerse una idea aproximada del contenido del texto o bien una lectura pormenorizada, con el fin de interiorizar toda la información.

Al leer, ponemos en marcha procesos mentales conscientes e inconscientes. Hablamos de proceso consciente, porque todo lector tiene sus propias estrategias de lectura: sabe reconocer palabras y frases y establecer una relación entre ellas, sabe identificar las claves textuales del texto y determinar su tipología textual y está en capacidad de entender el significado global así como de individualizar datos concretos. La lectura, en cambio, se perfila también como una acción inconsciente en el momento en que el lector integra lo que lee con información procedente del medio social en el que actúa, de sus creencias, valores, experiencias y hábitos comunicativos. La lectura se configura, pues, como una fusión de conocimientos ya adquiridos y de inferencias explícitas e implícitas que el individuo lleva a cabo a partir de lo que ya conoce sobre un tema determinado. En este sentido, el lector efectúa una labor de construcción del sentido, a través de un proceso dinámico que se caracteriza por el hecho de hacer predicciones, confirmar o desmentir un hecho, anticipar determinada información o bien de hacer comprobaciones.

2.3.2. *Comprensión oral*

La comprensión oral (comprensión auditiva según las directrices del MCER), consiste en que el hablante adopte el papel de oyente y reciba un input oral pronunciado por otro hablante, lo elabore tras un proceso de descodificación de la información y sea capaz de volver a producir la información para demostrar que ha captado su contenido.

Tal y como ocurre con la comprensión de lectura, se puede escuchar un mensaje oral para captar lo esencial o bien para tener una comprensión completa e integradora. También se puede escuchar para deducir alguna información e integrarla con lo ya conocido. Además, la comprensión oral es «una actividad creativa e interactiva, y del mismo modo que la comprensión lectora y la expresión escrita, también es una destreza activa» (De Arriba García, 2003: 74). Siguiendo a Ur (1984) y Underwood (1989) citados en el trabajo de De Arriba García (2003), la comprensión lectora supone varias etapas:

- *Reconocimiento* de palabras y sonidos en varios niveles;
- *Selección* de sonidos y palabras que conforman unidades dotadas de un significado;
- *Interpretación y predicción* de la información seleccionada. La información nueva se añade a la almacenada en la memoria a corto plazo y contribuye a interpretar correctamente lo que vendrá después;
- *Deducción* de información no pronunciada directamente y que, sin embargo, se puede inferir a partir de la situación comunicativa o del tema tratado.

El proceso de comprensión oral es, por tanto, una operación de gran complejidad, ya que el oyente tiene que poner en marcha procesos tanto lingüísticos como no lingüísticos, pues tiene que aplicar su conocimiento a lo que está oyendo y, al mismo tiempo, tiene que saber interpretar aspectos no directamente vinculados con la lengua, sino con la prosodia, la entonación y –si el interlocutor está presente en la interacción– también con el lenguaje corporal.

2.3.3. Expresión escrita

Si la comprensión oral y escrita colocan al hablante en una posición pasiva con respecto a lo que lee o escucha, las actividades de expresión (o producción), por el contrario, suponen un papel totalmente activo por parte del usuario de la lengua. Este tiene que producir un texto (escrito en el caso que nos ocupa) en calidad de autor, que luego será leído por otras personas. Las actividades de expresión escrita pueden abarcar una serie de tipologías textuales de muy diversa índole. La expresión escrita guarda estrecha vinculación con la comprensión escrita, pues «para ser un buen escritor hay que leer mucho» (Hedge, 1988: 11).

La escritura representa un proceso comunicativo complejo que sitúa a quien lo lleva a cabo en la posición de tomar decisiones acerca de qué escribir en primer lugar y también de cómo hacerlo y a quién dirigirlo. Contrariamente a lo que ocurre con la producción de intervenciones orales, la comunicación escrita debe cumplir con determinados parámetros en términos de estructuración, planificación y elaboración del texto. A este respecto, si seguimos los planteamientos teóricos de Hedge (1988: 5), citado en De Arriba García (2003), el proceso de escritura cuenta con unos rasgos distintivos frente a la oralidad, lo cual se manifiesta en:

- Un marcado nivel de organización a la hora de expresar las ideas y un elevado grado de información;
- Precisión y exactitud en el plano terminológico para que no se produzca ambigüedad en términos de significado;
- Adopción de recursos lingüísticos y morfosintácticos complejos, con miras a llamar la atención del lector;
- Selección atenta del vocabulario y de recursos estilísticos en consonancia con la temática tratada y con el efecto que se pretende provo-

car en el lector;

White y Arndt (1991: 3) observan que «escribir es un proceso del pensamiento que requiere un esfuerzo intelectual consciente», pues con la escritura siempre nos marcamos algún propósito. Con referencia a la expresión escrita, De Arriba aborda la rentabilidad de la traducción pedagógica en la clase de lengua extranjera, ya que esta técnica está «dedicada a mejorar, simultáneamente, la competencia del alumno en ambas destrezas, tanto la comprensión lectora como la expresión escrita» (De Arriba García, 2003: 65).

2.3.4. *Expresión oral*

Las actividades de expresión oral tienen que ver con la capacidad del hablante de producir un mensaje a través de un canal fónico, esto es de hablar y producir un texto que será recibido por uno o más oyentes. Tal y como ocurre con la expresión escrita, al hablar nos marcamos propósitos comunicativos, es decir, obtener algo por parte de nuestro interlocutor. En términos generales, podemos afirmar que la oralidad tiene un carácter más espontáneo y menos planificado con respecto a la lengua escrita. No obstante, no podemos generalizar, puesto que al pronunciar un discurso institucional o una comunicación en un congreso científico, tendremos que respetar algunas convenciones estilísticas y adoptar recursos lingüísticos y morfosintácticos acordes con la situación comunicativa formal. Hablar, además, conlleva una relación de causa-efecto con la comprensión oral, pues si no comprendemos un mensaje oral, nos resultará imposible proporcionar una respuesta.

En el terreno de la didáctica de las lenguas, la expresión oral es quizás

la destreza primaria más difícil de desarrollar⁸⁴, puesto que en la oralidad intervienen una serie de dimensiones que contribuyen a forjar esta competencia: discursiva, pragmática, sociocultural, mediadora, estratégica. Además, la expresión oral es la destreza que mejor se presta al desarrollo de la llamada competencia comunicativa⁸⁵ que –al lado de la competencia puramente lingüística– constituye el objetivo esencial del proceso de enseñanza/aprendizaje lingüístico:

El concepto de “competencia comunicativa” excede con mucho de la simple categoría “competencia lingüística” (como suele emplearse en las lingüísticas teóricas tradicionales) y se ha convertido en uno de los conceptos clave de la lingüística aplicada y la didáctica

⁸⁴ Son numerosos los factores que justifican tal afirmación. A menudo, los docentes de lenguas extranjeras no son hablantes nativos, lo cual implica que no se conceda la justa importancia a todos los aspectos relacionados con la entonación, la pronunciación y la prosodia. Al margen de esto, existe una tendencia generalizada a desatender la expresión oral en aras de otras destrezas y a basar la enseñanza de la lengua en la explicación metódica y sistemática de reglas gramaticales y morfosintácticas. Nuestras consideraciones vienen corroboradas, entre otros, en estudios como los de Brown y Yule (1983) y Nolasco y Arthur (1987).

⁸⁵ A continuación, ofrecemos una definición de competencia comunicativa que nos parece englobar su verdadero sentido: «El concepto de *competencia comunicativa* se ha convertido en el concepto clave de la Didáctica de la Lengua, entendido como el conjunto de conocimientos, saberes y recursos que permiten al aprendiz de una lengua comunicarse con otros hablantes. También podemos considerarlo, en la moderna teoría de la comunicación, como el concepto clave que permite entender y explicar la interacción humana desde las capacidades de los interlocutores. Cada hablante ha adquirido una competencia comunicativa que le permite relacionarse con los demás hablantes. La adquisición del lenguaje, así, puede entenderse como el proceso de elaboración de la competencia comunicativa del individuo» (Cantero Serena, 2008: 72).

de la lengua: en ella se contemplan, además de la dimensión lingüística, las dimensiones discursiva, pragmática, sociocultural, mediadora y estratégica. Sin embargo, la manera de relacionar estos elementos operativos dista mucho de ser compleja: suelen relacionarse mecánicamente como una suma de saberes. (Cantero Serena, 2008: 71)

Podemos, por tanto, defender que la expresión oral se enmarca dentro de una enseñanza comunicativa, cuyas estrategias para llevarla eficazmente a cabo serían la definición de objetivos, la contextualización y la práctica y transferencia de contenidos (Scott, 1981: 73).

2.3.5. La Interacción: una nueva perspectiva en la didáctica de lenguas extranjeras

Al lado de las actividades y estrategias de expresión y comprensión (orales y escritas), en el MCER, se hace mención a las *actividades y estrategias de interacción*, a saber, intercambios orales y escritos que se desarrollan entre al menos dos hablantes, por ejemplo una conversación o un debate. Es precisamente con la elaboración del *Marco* cuando se incorpora la interacción⁸⁶ como destreza lingüística y comunicativa de primer orden, además de las cuatro destrezas clásicas que hemos abordado en los párrafos anteriores:

En la teoría de la comunicación se entiende por interacción un tipo

⁸⁶ La importancia de la interacción en el marco de las nuevas orientaciones de la didáctica de lenguas extranjeras se ve asimismo reflejada en los nuevos formatos de los exámenes DELE (Diplomas de Español como Lengua Extranjera). En estas certificaciones internacionales, se proponen pruebas de comprensión de lectura, comprensión auditiva, de *expresión e interacción escritas* y de *expresión e interacción orales*.

de actividad comunicativa realizada por dos o más participantes que se influyen mutuamente, en un intercambio de acciones y reacciones verbales y no verbales. El uso interaccional de la lengua, orientado a las relaciones sociales, se complementa con el uso lingüístico transaccional, orientado al intercambio de ideas. Una conversación cotidiana, una reunión de trabajo, una clase, un saludo o una partida de cartas, por ejemplo, son interacciones. (Diccionario de términos clave de E/LE, 2008, versión electrónica)

La interacción ha sido el punto de mira de disciplinas como la sociología, la lingüística y la psicología educativa en el marco de las ciencias humanas y sociales. En las décadas de los años 50 y 60 del siglo XX, Goffman (1967) rescata la interacción como objeto de análisis de la sociología. El estudioso profundiza en la interacción que se realiza cara a cara –frente a las interacciones a distancia– y la caracteriza como la influencia mutua que ejercen los participantes en una situación comunicativa sobre sus acciones, pues comparten el mismo tiempo y espacio en el contexto inmediato. En este sentido, la interacción asume las características de un *encuentro* comunicativo.

Desde una perspectiva pedagógica, la introducción de la interacción en la clase de lengua extranjera, ha supuesto un punto de inflexión, pues el aprendizaje se lleva a cabo como un proceso de construcción de contenidos y de significados:

La consideración de la interacción en la didáctica de las lenguas ha supuesto plantear el aprendizaje lingüístico como un conjunto de intercambios comunicativos en que los interlocutores que participan quedan implicados por las acciones y reacciones que realizan. El aprendizaje, desde esta perspectiva, es concebido como una construcción colectiva, donde los aprendientes elaboran su propio cono-

cimiento y comprensión de la lengua. (Diccionario de términos clave de E/LE, 2008, versión electrónica)

Al margen de lo que acabamos de exponer, cabe señalar que el concepto de interacción se fundamenta en dos principios fundamentales y estrechamente ligados entre sí: el de negociación y el de cooperación⁸⁷. De hecho, para que se produzca una interacción eficaz, es imprescindible que los hablantes colaboren para negociar significados, efectúen sus turnos de palabra de forma alternativa y que sus intervenciones estén dotadas de coherencia y de cohesión. La interacción se configura, por lo tanto, como un proceso complejo, porque en él se integran dos habilidades básicas, es decir, la recepción de un mensaje y la expresión/producción de otro mensaje. Así pues, al interactuar, la recepción y la producción se hacen complementarias, ya que sin recepción no puede haber producción y viceversa.

En el *Marco* (Cfr. MCER, 2002: 74-75), se hace una distinción entre las actividades de interacción oral y las actividades de interacción escrita. En el plano oral, se enumeran las siguientes:

- Transacciones;

⁸⁷ El principio de cooperación procede del modelo pragmático de la comunicación llevado a cabo por el filósofo americano H. P. Grice, que lo define de la siguiente manera: «Haga que su contribución a la conversación sea, en cada momento, la requerida por el propósito o la dirección del intercambio comunicativo en el que usted está involucrado» (Grice, 1975: 45). El principio de cooperación no es normativo, pues se supone que los interlocutores involucrados en un acto comunicativo lo aceptan tácitamente. Grice propone, por lo tanto, un nuevo modelo de interpretación de la conversación y de los mecanismos que la rigen, esto es, la información implícita y las implicaciones sociales que de ella se derivan.

- Conversaciones casuales;
- Discusiones informales;
- Discusiones formales;
- Debates;
- Entrevistas;
- Negociaciones.

Desde el punto de vista de las actividades de interacción escritas, son ejemplificativas las siguientes:

- Pasar e intercambiar notas;
- La correspondencia por carta, fax, e-mail;
- Negociar el texto de contratos, comunicados, reformulando y cambiando algunas partes.

A pesar de que la interacción se ha venido consolidando en el panorama de la enseñanza de segundas lenguas –por lo menos en términos formales– la práctica didáctica en el aula nos demuestra que queda aún bastante camino por recorrer si los docentes nos planteamos llevarla decididamente a la práctica:

Aunque puede ser discutible, porque la “interacción” ya forma parte de las destrezas en un enfoque más tradicional, yo considero importante la distinción de “interacción” frente a la producción y a la recepción, porque de este modo se le da un mayor peso en el proceso comunicativo y, sobre todo, se obliga a tener en cuenta la in-

teracción como elemento esencial a la hora de diseñar actividades comunicativas para la clase de LE. En un enfoque tradicional por destrezas a menudo se olvida o se obvia el intercambio, y las actividades didácticas suelen centrarse en cada destreza aisladamente. (De Arriba García, 2003: 90)

3. LA IMPORTANCIA DEL DESARROLLO DE LA *COMPETENCIA MEDIADORA* EN LA DIDÁCTICA DE LENGUAS EXTRANJERAS

El hecho de que la última edición del documento del Consejo de Europa, es decir, el MCER subraye la importancia del concepto de *Plurilingüismo*, puede ser ya de por sí la justificación de que se le conceda a la mediación lingüística un lugar destacado en el marco de la enseñanza de las lenguas. Efectivamente, es innegable que hoy día el MCER es un texto de obligada consulta para todos los profesionales del ámbito de las lenguas modernas (estudiantes de posgrado, docentes de idiomas, lingüistas, filólogos), pues en él se pueden encontrar respuestas satisfactorias a todo tipo de duda o problema relacionados con el proceso de enseñanza/aprendizaje de las lenguas

Dominar una lengua extranjera, hoy en día, no significa solamente saberse expresar correctamente y con fluidez tanto en el plano escrito como en el oral. Es más, contar con competencias lingüísticas avanzadas aboga por un nuevo modelo de aprendizaje lingüístico y es precisamente en este marco donde encuentra su razón de ser el desarrollo de la *competencia mediadora*:

Los que tengan algunos conocimientos, por muy escasos que sean, pueden utilizar esta competencia para ayudar, sirviendo de *mediadores* entre individuos que no tengan una lengua común y carezcan, por tanto, de la capacidad para comunicarse. (MCER, 2002: 16)

Al llevar a cabo operaciones de transposición interlingüística con el fin de poner en comunicación a dos o más interlocutores, demostramos que no guardamos las competencias lingüísticas adquiridas en compartimentos estancos, sino que estamos en condición de relacionarlas de forma dinámica a través de destrezas integradas.

En el MCER, no se menciona directamente la expresión “competencia mediadora”, aunque se haga referencia –como planteábamos en párrafos anteriores– a las actividades y estrategias de mediación lingüística.

Podríamos postular que la competencia mediadora se configura como el resultado de la fusión de dos tipos de competencias: la comunicativa y la traductora. Efectivamente, la labor de mediación requiere que se encuentren equivalencias dinámicas entre dos idiomas, que se adecue el registro lingüístico a las personas involucradas en el acto comunicativo, que se comprenda el sentido de las intervenciones de los interlocutores no solo a partir de sus mensajes orales, sino también en función de lo que expresan a través del lenguaje corporal y de todos los elementos paralingüísticos de la comunicación. Se trata, en última instancia, de llevar a cabo un auténtico proceso de comprensión, de desverbalización y de reexpresión. En este sentido, comunicación y traducción representan dos caras de la misma moneda y dan todo su sentido a la plasmación de la “competencia mediadora”.

Cabe señalar que si bien De Arriba García⁸⁸ (2003: 168) reconoce el ne-

⁸⁸ En este apartado vamos a realizar referencias sistemáticas a la tesis doctoral de De Arriba García (*La Mediación lingüística en la enseñanza de lenguas extranjeras*, 2003) y a dos artículos que la misma autora ha escrito en colaboración con Cantero Serena (*La mediación lingüística en la enseñanza de lenguas*, 2004a; *Actividades de mediación lingüística para la clase de ELE*, 2004b), puesto que son de los pocos trabajos que, al día de

xo de unión entre traducción y mediación, la autora tiende a adoptar una postura contundente a la hora de poner en evidencia las diferencias entre ambas actividades. De hecho, la investigadora considera que la competencia traductora «está formulada, [...], en términos demasiado ‘profesionalizadores’» (De Arriba García, 2003: 168), con lo cual su utilidad se vería confirmada solo en el ámbito de la formación de traductores profesionales y especializados. Por esta razón, formula otra hipótesis y defiende que sería:

[...] más razonable acuñar el término “competencia mediadora” a partir de la “competencia traductora”, pero desprovista del perfil profesional y añadiéndole: habilidades para encontrar equivalencias entre distintos registros del mismo idioma y, sobre todo, para parafrasear, resumir, adaptar, etc.; es decir, todas las actividades que son *mediación* y no son *traducción*. (De Arriba García, 2003: 168)

De Arriba García (*op. cit.*) se decanta por el desarrollo integrador de la competencia mediadora en un escenario didáctico y la define como una «subcompetencia entre las que integran la ‘competencia comunicativa’» (2003: 169). Siguiendo los planteamientos expuestos por la estudiosa, en esta subcompetencia intervendrían conocimientos de diversa índole:

Lingüísticos, interlingüísticos (equivalencias) e intralingüísticos (distintos niveles y/o registros, de la misma lengua); encontrar el sentido, desverbalizar, reexpresar; Pragmáticos: adecuarse al contexto, a la situación, adaptarse el interlocutor, etc.; Textuales/discursivos: identificar, reconocer, adaptar el tipo de texto, el discurso, etc.; Estratégicos: emplear los medios disponibles para solucionar proble-

la fecha, investigan el papel que desempeña la mediación lingüística en el marco de la didáctica de lenguas extranjeras.

mas. Culturales: adaptar entre dos lenguas-culturas y también entre dos “culturas” de una misma lengua. (De Arriba García, 2003: 169)

Al hilo de este planteamiento, la traducción y la interpretación solo representarían una pequeña parcela de la mediación de tipo interlingüístico e intercultural, ya que el objetivo no es el de formar profesionales de la mediación, sino hablantes competentes de un idioma extranjero «que puedan actuar de mediadores entre otros hablantes, facilitando e incluso posibilitando el intercambio, la relación, la comunicación entre ciudadanos en su más amplia dimensión» (De Arriba García, 2003: 169). Para avalar lo apenas mencionado, podemos decir que actividades como el resumen, la paráfrasis o la adaptación⁸⁹ se perfilan a todos los efectos como tipos de mediación, pero en este caso, de tipo intralingüístico, esto es, entre distintos códigos pertenecientes a la misma lengua. Efectivamente, En el marco de las clases de lengua extranjera, las actividades de mediación de tipo intralingüístico se revelan como las más idóneas para favorecer la competencia lingüística y comunicativa de los estudiantes, tanto desde una perspectiva escrita como oral. Nuestra afirmación se justifica a raíz de la importancia de fomentar una batería de destrezas lingüísticas sin hacer necesariamente recurso a la L1 de los aprendientes. Se trata, pues, de llevar a cabo actividades de mediación en el marco de la lengua objeto de aprendizaje, lo cual implica un hondo proceso de reflexión en torno a los mecanismos que rigen el funcionamiento de la lengua estudiada.

Estamos de acuerdo con lo expresado por De Arriba García en lo referente a los diversos tipos de conocimientos que entran en juego al activarse la

⁸⁹ Realizaremos un análisis pormenorizado sobre las actividades y tipos de mediación interlingüística e intralingüística que se pueden llevar a cabo en la clase de lengua extranjera en el capítulo 6.

competencia mediadora (lingüísticos⁹⁰, interlingüísticos, pragmáticos⁹¹, textuales, discursivos⁹², estratégicos, culturales⁹³).

⁹⁰ «La competencia gramatical (también llamada *competencia lingüística*) es la capacidad de una persona para producir enunciados gramaticales en una lengua, es decir, enunciados que respeten las reglas de la gramática de dicha lengua en todos sus niveles (vocabulario, formación de palabras y oraciones, pronunciación y semántica). Se define como el conocimiento implícito que un hablante posee sobre su propia lengua, el cual le permite no sólo codificar mensajes que respeten las reglas de la gramática, sino también comprenderlos y emitir juicios sobre su gramaticalidad» (Diccionario de términos clave de E/LE, versión electrónica).

⁹¹ «La competencia pragmática es uno de los componentes que algunos autores han descrito en la competencia comunicativa. Atañe a la capacidad de realizar un uso comunicativo de la lengua en el que se tengan presentes no solo las relaciones que se dan entre los signos lingüísticos y sus referentes, sino también las relaciones pragmáticas, es decir, aquellas que se dan entre el sistema de la lengua, por un lado, y los interlocutores y el contexto de comunicación por otro» (Diccionario de términos clave de E/LE, versión electrónica).

⁹² «La competencia discursiva hace referencia a la capacidad de una persona para desenvolverse de manera eficaz y adecuada en una lengua, combinando formas gramaticales y significado para lograr un texto trabado (oral o escrito), en diferentes situaciones de comunicación. Incluye, pues, el dominio de las habilidades y estrategias que permiten a los interlocutores producir e interpretar textos, así como el de los rasgos y características propias de los distintos géneros discursivos de la comunidad de habla en que la persona se desenvuelve» (Diccionario de términos clave de E/LE, versión electrónica).

⁹³ «Por competencia intercultural se entiende la habilidad del aprendiente de una segunda lengua o lengua extranjera para desenvolverse adecuada y satisfactoriamente en las situaciones de comunicación intercultural que se producen con frecuencia en la sociedad actual, caracterizada por la pluriculturalidad» (Diccionario de términos clave de E/LE, versión electrónica). A este respecto, también cabe tener en cuenta la definición de competencia pluricultural: «La competencia pluricultural es la capacidad de una persona para

A continuación, ofrecemos una tabla que da cuenta del lugar que ocupa la competencia mediadora según Cantero Serena y De Arriba García⁹⁴ (2004a: 9-21) considerada como una subcompetencia de la competencia comunicativa:

COMPETENCIA COMUNICATIVA

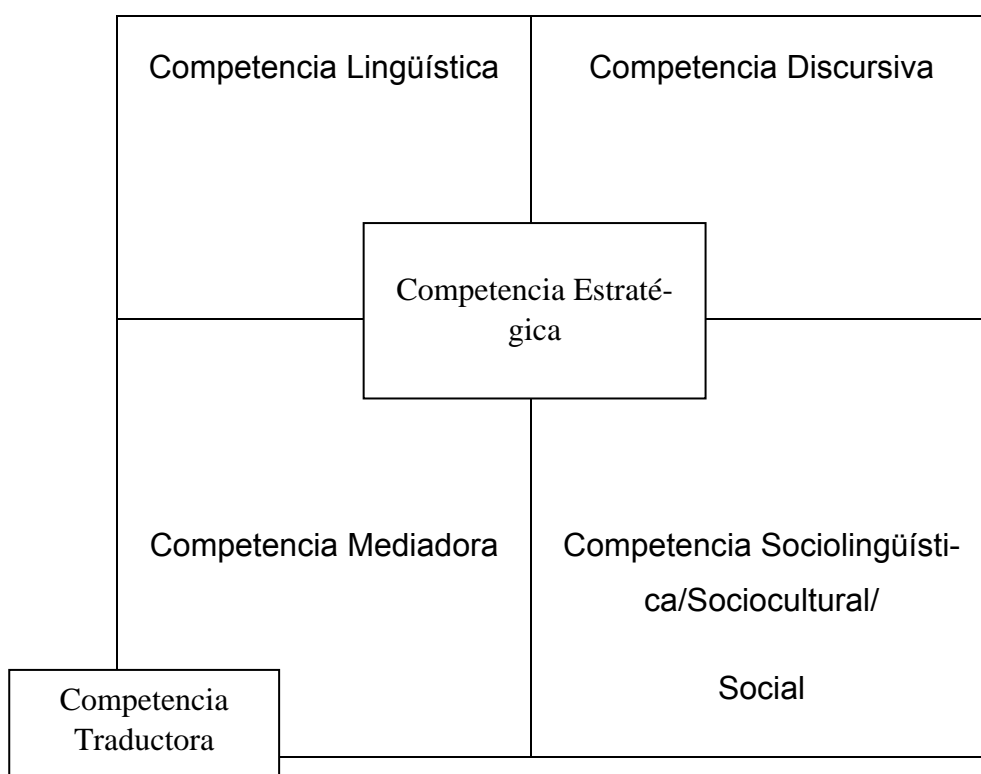


Figura 1. *La competencia mediadora en la enseñanza de LE* (Cantero Serena y De Arriba García, 2004a: 19)

participar en encuentros interculturales, gracias a la experiencia que posee en diversas culturas y al conocimiento de diversas lenguas. La competencia pluricultural incluye como uno de sus principales componentes la competencia plurilingüe» (Diccionario de términos clave de E/LE, versión electrónica).

⁹⁴ La contribución mencionada tiene estrecha relación con los contenidos desarrollados en la tesis doctoral de De Arriba García (2003).

Lo primero que destaca en el cuadro, es la posición central de la competencia estratégica⁹⁵ dentro de la competencia comunicativa:

La competencia estratégica la colocamos en el centro del cuadro, porque es la que permite usar todas las capacidades que posee el individuo, y afrontar nuevas situaciones comunicativas. La competencia discursiva, [...], tan importante como la competencia lingüística, es la que permite elaborar discursos adecuados. La competencia sociolingüística, la sociocultural y la social las consideramos, en cierto sentido, equivalentes. Sobre la competencia traductora entendemos que podría ser una parte de la competencia mediadora. Consideramos, entonces, que la competencia mediadora es tan relevante como las demás porque, si todas las demás subcompetencias ponen el énfasis en la producción y percepción de un individuo, la competencia mediadora es la única que se ocupa directamente del contacto entre individuos: «capacidad de relacionarse». (Cantero Serena y De Arriba García, 2004a: 19).

Nuestro planteamiento metodológico con respecto a la función que cumple la mediación lingüística en la didáctica de segundas lenguas está parcialmente en línea con las teorías aludidas por De Arriba García (2003) y Cantero Serena y De Arriba García (2004a; 2004b), pues pretendemos dar un paso adelante al considerar la mediación y, a continuación, la competencia mediado-

⁹⁵ «La competencia estratégica es una de las competencias que intervienen en el uso efectivo de la lengua por parte de una persona. Hace referencia a la capacidad de servirse de recursos verbales y no verbales con el objeto tanto de favorecer la efectividad en la comunicación como de compensar fallos que puedan producirse en ella, derivados de lagunas en el conocimiento que se tiene de la lengua o bien de otras condiciones que limitan la comunicación» (Diccionario de términos clave de E/LE, versión electrónica).

ra no ya como una subcompetencia dentro de la competencia comunicativa, sino como una competencia de primer orden en el marco del enfoque plurilingüe, teniendo presente que:

El enfoque plurilingüe se basa en el reconocimiento de que la competencia comunicativa de un individuo se nutre de todas las experiencias y conocimientos lingüísticos de su primera lengua y de otras segundas lenguas. En esa competencia dichas lenguas se relacionan e interactúan entre sí. De este modo, una persona puede recurrir a todo su bagaje lingüístico para dar sentido a un acontecimiento comunicativo en una segunda lengua. (Diccionario de términos clave de E/LE, versión electrónica)

Lo anterior nos empuja, pues, a concederle más importancia a la hora de impartir la docencia y a fomentar su desarrollo desde las primeras etapas del proceso de adquisición lingüística. Ampliar y potenciar la competencia mediadora en la clase de lengua extranjera se perfila como la manera más adecuada para que el alumnado se haga con una visión integradora de lo que es hablar y comunicar en una lengua extranjera y explore, de paso, todas las dimensiones de su formación lingüística.

Al mencionar las dimensiones de la formación lingüística, hacemos referencia a las diversas actividades lingüísticas que se despliegan en el plano de la recepción (oral y escrita), de la producción (oral y escrita), y de la interacción. En efecto, una vez abandonada la idea de que el proceso mediador solo puede explicarse en función del proceso traductor⁹⁶, entendemos que en la competen-

⁹⁶ «En el proceso traductor intervienen siempre dos lenguas distintas (la LE y la LM), mientras que en el proceso mediador es tan normal el uso de una sola lengua (la LM, por ejemplo) como el uso de lenguas diferentes (la LE y la LM)» (De Arriba García, 2003:

cia mediadora tienen cabida las destrezas antes citadas, con lo cual es plausible postular que la competencia mediadora no es una parte de la competencia lingüístico-comunicativa, sino la suma de una batería de habilidades (inter)lingüísticas, pragmáticas, sociolingüísticas y socioculturales que la hacen merecedora de un lugar destacado en el campo de la glotodidáctica.

En lo que sí coincidimos con De Arriba García (*op. cit.*) es que la competencia mediadora:

[...] es la capacidad que debe desarrollarse en el alumno de LE después de trabajar las microhabilidades, o actividades, orales y textuales de mediación lingüística. Esa es, pues, la función de las tareas de mediación: capacitar al alumno para poder seguir el proceso mediador de cada actividad. Por ejemplo, si la tarea final consiste en que un alumno lea un texto en LE y lo resuma, por escrito, en la lengua materna a sus compañeros que no conocen el texto, este alumno hará de mediador y el proceso mediador que seguirá es el siguiente: 1ª Fase: Comprensión lectora en LE; 2ª Fase: Resumen del texto original a la LM; 3ª Fase: Reexpresión escrita en la LM. (De Arriba García, 2003: 276)

Las mismas consideraciones que la autora ofrece acerca de esta tarea de mediación escrita, podrían aplicarse a cualquier otro tipo de actividad mediadora oral, puesto que «las actividades mediadoras, aunque elaboran un texto que ya existe, ocupan un lugar muy importante para el funcionamiento lingüístico y normal de nuestra sociedad» (MCER, 2002: 15).

El desarrollo de una auténtica competencia mediadora se configura, a

274).

nuestro modo de ver, como una garantía de versatilidad lingüística y comunicativa por parte de un usuario que se quiera competente y autónomo en lengua extranjera. Ante este escenario:

[...] el mejor modo de ampliar la competencia mediadora en la clase de lenguas extranjeras es trabajar cada actividad (microhabilidad)⁹⁷ oral: resumir, parafrasear, intermediar, interpretar, negociar; y cada actividad (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. (De Arriba García, 2003: 277)

4. LAS MICROHABILIDADES O SUBCOMPETENCIAS EN LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA

Si consideramos la mediación lingüística como una competencia integradora en el proceso de enseñanza/aprendizaje de una lengua extranjera, es legítimo plantearse cuáles son las subcompetencias o bien las habilidades secundarias que contribuyen a plasmarla.

A este respecto, Cantero Serena y De Arriba García (2004a; 2004b) se

⁹⁷ El en próximo párrafo, ofreceremos una sistematización de las microhabilidades necesarias para forjar la competencia mediadora.

decantan por calificar estas “habilidades secundarias” de *microhabilidades*:

Cada uno de los tipos de mediación lingüística [...] se manifiesta y se concreta en una serie de actividades específicas: las *microhabilidades*. Todas ellas, [...], son actividades de mediación cotidianas para un hablante que sea mínimamente competente en más de un código y que pueda poner en contacto a otros hablantes de diversos idiomas, dialectos, registros o niveles lingüísticos. (Cantero Serena y De Arriba García, 2004b: 8)

Son precisamente estas microhabilidades que –dicho sea de paso– nosotros nos inclinamos por definir como subcompetencias, las que conforman la llamada *competencia mediadora*. A continuación, vamos a ilustrar cuáles son estas microhabilidades, haciéndonos eco del planteamiento teórico y metodológico llevado a cabo en Cantero Serena y De Arriba García (2004a; 2004b). Cabe observar que dichos autores realizan una distinción entre las microhabilidades orales⁹⁸ y las microhabilidades escritas⁹⁹.

⁹⁸ Las microhabilidades orales reciben también el nombre de *microhabilidades de la mediación personal* en los trabajos de Cantero Serena y De Arriba García (2004a; 2004b).

⁹⁹ Las microhabilidades escritas reciben también el nombre de *microhabilidades de la mediación textual* en los trabajos de Cantero Serena y De Arriba García (2004a; 2004b).

4.1. Las microhabilidades o subcompetencias orales¹⁰⁰

Las microhabilidades o subcompetencias que se pueden desarrollar en la clase de lengua extranjera desde la perspectiva de la oralidad¹⁰¹, son las que enumeramos a continuación:

<i>Resumir / Sintetizar</i>	Efectuar un resumen o una síntesis oral
<i>Parafrasear</i>	Reformular con otras palabras o expresiones
<i>Apostillar</i>	Añadir un comentario
<i>Intermediar</i>	Proporcionar explicaciones con el fin de aclarar algún hecho o concepto
<i>Interpretar</i>	Llevar a cabo una transposición interlingüística de tipo oral
<i>Negociar</i>	Llegar a un acuerdo con el interlocutor sobre alguna cuestión

¹⁰⁰ Los contenidos desarrollados en los apartados 4.1. y 4.2. hacen referencia a las teorizaciones de Cantero Serena y De Arriba García (2004a; 2004b) y a la reelaboración que de sus planteamientos hemos llevado a cabo en otros lugares. A este respecto, véase Trovato (2013a; 2013b).

¹⁰¹ Cantero Serena y De Arriba García asumen que las microhabilidades orales constituyen la competencia mediadora en el plano de la mediación personal. No obstante, nosotros defendemos que estas microhabilidades pueden extenderse también a otros ámbitos de la comunicación mediada, a saber, al ámbito de las relaciones formales.

Como veremos a continuación, las microhabilidades que conforman la competencia mediadora están interrelacionadas entre sí, puesto que en cada una de ellas se pueden divisar características también presentes en las otras. Sin embargo, es a partir del conjunto de estas seis subcompetencias como se forja el proceso mediador.

*Resumir / Sintetizar*¹⁰²: a través de esta microhabilidad el alumno aprende a reconocer el sentido global de una intervención oral y tiene que reproducirlo oralmente, dando lugar a un discurso coherente y cohesionado. Asimismo, el resumen de textos orales presenta una doble ventaja. Por un lado, empuja a los estudiantes a que extraigan los elementos esenciales de un mensaje oral y, por el otro, que lo reproduzcan en su totalidad mediante un proceso de desverbalización y de reformulación. Por lo anterior, los estudiantes se ven obligados a implementar su competencia estratégica, esto es, utilizar circunloquios, expresiones sinonímicas, explicaciones, con el fin de mantenerse fieles al mensaje original¹⁰³.

Parafrasear: la paráfrasis se configura como una subcompetencia de

¹⁰² Utilizamos los verbos *resumir* y *sintetizar* como dos sinónimos, pues al fin y al cabo se trata de compendiar y exponer brevemente los aspectos esenciales de un texto, discurso o intervención oral: «Como ya hemos visto al hablar de las microhabilidades orales, *resumir* y *sintetizar* son equivalentes. Aunque debemos tener en cuenta que sintetizar es reducir la información a datos esenciales, muy breves» (Cantero Serena y De Arriba García, 2004a: 17).

¹⁰³ El hecho de tener que recurrir a palabras y expresiones distintas a las empleadas en el mensaje original le permite al estudiante «ampliar su caudal léxico y reforzar el uso de nuevos ítems lingüísticos. Al margen de eso, el resumen es una estrategia apropiada para fortalecer el esfuerzo de memoria y se presta eficazmente a la reflexión metalingüística, puesto que los estudiantes han de realizar un esmerado análisis textual y de las estructuras morfosintácticas» (Trovato, 2013a: 113).

la mediación lingüística, cuyo objetivo es hacer más inteligible un discurso especializado o conceptualmente complejo. Como señalamos en otros trabajos:

[...] se trata de transmitir el mismo significado mediante la reformulación de un texto, ampliándolo y modificándolo según convenga. Esta actividad permite activar importantes mecanismos mentales, entre los que destacan el empleo de sinónimos y antónimos y el recurso a reformulaciones, centrándose en la expansión léxica y morfosintáctica. (Trovato, 2013b: 156)

Apostillar: apostillar un texto significa añadir datos o notas para que nuestro interlocutor tenga un cuadro exhaustivo acerca de lo que estamos expresando. En la mediación, se hace a menudo necesario realizar comentarios o explicaciones adicionales para despejar las dudas que puedan surgir en el transcurso de la interacción.

Intermediar: la capacidad de intermediación es, quizás, uno de los rasgos distintivos de la mediación entre lenguas diferentes. Intermediar es sinónimo de interponerse entre dos partes, con objeto de solucionar alguna situación conflictiva o problemática. Desde este punto de vista, la labor de intermediación se asemeja a la interpretación:

Hacer de intermediario entre hablantes de dos idiomas significa, en todo caso, «hacer de intérprete» y también de «mediador cultural y pragmático». Pero en el caso de que los hablantes de dos idiomas sepan un poquito del otro idioma, el intermediario deja de hacer de «intérprete» y pasa a ser un *mediador* que apostilla y, en todo caso, resume y parafrasea. (Cantero Serena y De Arriba García, 2004a:

16)

Interpretar: interpretar es sinónimo de realizar una operación traductora de tipo oral, transmitiendo un significado y dando sentido a lo expresado. Esta microhabilidad da cuenta, por lo tanto, de una serie de factores que no se pueden infravalorar en el marco de la competencia mediadora. Nos referimos, concretamente, a la pragmática lingüística, textual e intercultural. Un acto interpretativo supone, de hecho, un proceso no solo de tipo interlingüístico, sino también de tipo cognitivo, pues quien interpreta un texto está llamado a comprender la información, reelaborarla y, en último término, expresarla con fidelidad y pertinencia.

Negociar: Cantero Serena y De Arriba Garía (2004a: 16) definen esta microhabilidad de la mediación como la capacidad de un hablante de adecuarse a su interlocutor. Nosotros, en cambio, interpretamos el acto de negociar como la capacidad de alcanzar un acuerdo con el interlocutor sobre alguna cuestión o problemática comunicativa. La negociación – concebida como trato o resolución de un asunto– es un rasgo consustancial con la mediación, puesto que al mediar, estamos negociando significados, con vistas a un resultado que redunde en favor de ambas partes. Estamos, pues, tratando de abrir nuevos canales de comunicación.

4.2. Las microhabilidades o subcompetencias escritas

En el plano de las microhabilidades de tipo escrito, en cambio, se destacan las siguientes:

<i>Resumir / Sintetizar</i>	Realizar un resumen o síntesis de algún texto ¹⁰⁴ , reteniendo solamente la información necesaria para transmitir el sentido global.
<i>Parfrasear</i>	Llevar a cabo una reformulación a través de otras palabras, sin alterar el significado del texto original.
<i>Citar</i>	Reproducir un texto para hacerlo más comprensible para el lector al que va dirigido.
<i>Traducir</i>	Llevar a cabo una operación traslativa de una lengua a otra, sin alterar el significado del texto.
<i>Apostillar</i>	Añadir notas a un texto, hacer algunos comentarios con el fin de aclararlo.
<i>Adecuar</i>	Adaptar un texto a una tipología concreta de lectores, desde un punto de vista lingüístico y cultural.

¹⁰⁴ Al referirnos a la vertiente escrita o textual, se nos antoja oportuno hablar de textos, entendiendo con esta palabra cualquier tipo de producción escrita, independientemente de la tipología textual y de sus características léxicas, morfosintácticas y pragmáticas.

Es posible notar que entre las microhabilidades de la mediación escrita y las de la mediación oral, no se destacan diferencias considerables, pues algunas son válidas tanto en una vertiente como en la otra. En efecto, aunque entre la lengua escrita y la lengua oral existan bien diferencias como afinidades, cabe señalar que:

Frente a la lengua oral, la lengua escrita tiene la ventaja de que el emisor puede detenerse, revisar el texto, seguir escribiendo. Para el receptor del texto, además, también le resulta más sencillo retener la información más importante porque tiene el texto escrito delante para comprobarla. (Cantero Serena y De Arriba García, 2004a: 16)

Resumir / Sintetizar: las consideraciones expuestas en el apartado anterior se revelan válidas también en el nivel escrito. Resumir un texto escrito es una actividad de mediación que favorece tanto la comprensión de lectura como la producción/expresión escrita. En palabras de Cantero Serena y De Arriba García (2004b: 10), al realizar el resumen de un texto escrito, hay que conservar «sólo los elementos necesarios para la comprensión del sentido y eliminando todo lo circunstancial o accesorio».

Parafrasear: «Reformular un texto, empleando otras palabras, o bien otro código, pero dejando intacto el armazón ideológico del texto original» (Cantero Serena y De Arriba García, 2004b: 10). En la mediación, a menudo resulta necesario volver a expresar la información para hacerla más clara y esto se suele llevar a cabo a través de distintos recursos léxicos y morfosintácticos. Sin embargo, el resultado de la paráfrasis no altera el significado del texto de partida.

Citar: se trata de reproducir un texto para hacerlo más comprensible. Una vez más, constatamos que existe una profunda afinidad entre las distintas microhabilidades que conforman la competencia mediadora. Este proceso de reproducción textual consiste en comentar, ampliar o relacionar un texto. Haciéndonos eco de los planteamientos de Cantero Serena y De Arriba García (2004a: 17): «citar [...] significa, en realidad, repetir lo que se ha leído, pero también expresar lo que se ha leído de una manera un poco diferente (adecuándose al lector)».

Traducir: la subcompetencia traductora es, quizás, la más inmediata y fácil de localizar dentro de la competencia mediadora. Traducir un texto quiere decir verter sus contenidos en otro texto redactado en otro idioma, manteniendo intactos todos los elementos semánticos, formales, ideológicos y de sentido del texto original (Cantero Serena y De Arriba García, 2004b: 10). Mediación y traducción, pues, son dos conceptos que van de la mano. Efectivamente, en ambas disciplinas resulta necesario abordar no solo la problemática lingüística, sino también y sobre todo la intercultural¹⁰⁵, pragmática y sociolingüística.

Apostillar: esta microhabilidad de la mediación se concreta en añadir notas a un texto para que su comprensión resulte más ágil. Por regla general, se apostilla un texto de carácter sectorial o especializado para un

¹⁰⁵ Cfr. Mariottini (2007: 137-143) para contar con una visión de conjunto sobre la problemática lingüística, cultural y pragmática que plantea la mediación entre dos lenguas y culturas afines, es decir, español e italiano.

lector lego en la materia¹⁰⁶. Dentro de la competencia mediadora se contempla la capacidad para alargar un texto mediante anotaciones o explicaciones, con el fin de agilizar su comprensión por parte de los lectores.

Adecuar: en mediación, se define como “adecuar” la capacidad para adaptar un texto a una tipología concreta de lectores. Este proceso de adaptación se puede llevar a cabo haciendo hincapié en distintos aspectos: lingüísticos, culturales, ideológicos¹⁰⁷. A este respecto, es oportuno insistir en la necesidad de que el mediador lingüístico desarrolle esta microhabilidad, tanto en el plano de la oralidad como en el escrito:

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

¹⁰⁶ En el ámbito de la traducción profesional, un ejemplo de apostilla se materializa en las notas del traductor, a través de las cuales el traductor efectúa comentarios explicativos sobre términos o conceptos que podrían resultar oscuros o ambiguos para el lector final.

¹⁰⁷ Es legítimo afirmar que esta microhabilidad la desarrollamos en nuestras relaciones interpersonales y la ostentamos en cualquier tipo de situación comunicativa donde se verifique una interacción. Efectivamente, para que la comunicación fluya, es necesario que las expectativas de ambos interlocutores confluyan hacia una misma dirección, para lo cual es necesario que cada interlocutor se adapte al otro en términos de hábitos comunicativos.

mediación oral requiere, sobre todo, de una cierta fluidez oral y una competencia estratégica desarrollada. (Cantero Serena y De Arriba García, 2004a: 17, la negrita es nuestra)

5. SISTEMATIZACIÓN DE LAS TIPOLOGÍAS DE MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA DESDE LA PERSPECTIVA DE LA DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS EXTRANJERAS

En este último párrafo, nos proponemos ofrecer un marco completo acerca de las tipologías de mediación lingüística, tanto en el plano oral como en el escrito. A este respecto, en el MCER se efectúa una distinción entre los tipos de mediación y se destaca que:

En las **actividades de mediación**, el usuario de la lengua no se preocupa de expresar sus significados, sino simplemente de actuar como intermediario entre interlocutores que no pueden comprenderse de forma directa, normalmente (pero no exclusivamente), hablantes de distintas lenguas. Ejemplos de actividades de mediación son la interpretación oral y la traducción escrita, así como el resumen de textos de la misma lengua cuando el receptor no comprende la lengua del texto original. (MCER, 2002: 85)

También es interesante acudir a los planteamientos metodológicos de De Arriba García (2003) a la hora de identificar con esmero los tipos de mediación lingüística. En efecto, su labor de sistematización con respecto a los tipos de mediación ha resultado de gran utilidad para nuestro estudio:

[...] Podemos proponer ya un primer acercamiento a los diversos ti-

pos de mediación lingüística con los que un usuario de la lengua va a encontrarse, y para los que el aula de LE debe preparar debidamente. Distinguimos, en primer lugar, entre una *mediación personal* (o mediación oral) que tiene lugar entre interlocutores y en el marco de desarrollo de un discurso oral y una *mediación textual* (o mediación escrita) que tiene lugar en lengua escrita, en la que el interlocutor no siempre es conocido, por tanto, y en la que no es común la interacción (sólo excepcionalmente, como en el caso del *chat*). (De Arriba García, 2003: 106)

Otro punto a tener en cuenta en el marco de la tipologización de la mediación lingüística radica en la distinción entre el carácter interlingüístico y el carácter intralingüístico de la disciplina que nos ocupa:

Por otra parte, a partir del estudio de los códigos lingüísticos y culturales podemos distinguir entre un tipo de *mediación interlingüística* (entre dos lenguas distintas) y un tipo de *mediación intralingüística* (entre distintos códigos de la misma lengua). Tanto en la mediación interlingüística como en la mediación intralingüística pueden darse la mediación personal y la mediación textual. (De Arriba García, 2003: 106-107)

Coincidimos plenamente con De Arriba García (*op. cit.*) a la hora de valorar positivamente la aportación que ofrece el MCER a la mediación lingüística, aun reconociendo que este documento apenas esboza el perfil de esta nueva disciplina. Lo que sí resulta claro es la estrecha vinculación que el *Marco* establece con la Traducción y la Interpretación, no dejando vislumbrar posibilidades de desarrollo de la mediación como campo de estudio dotado de su autonomía científica:

Como puede comprobarse, la mediación lingüística es un campo poco explorado, apenas esbozado en el MRE. Sí hay, en cambio, un tipo de mediación lingüística muy concreto y bien estudiado, como es el ámbito de la traducción y la interpretación. Aunque la mediación lingüística excede con mucho lo que supone el ámbito de la traductología, podemos comenzar por él para ir acercándonos, paulatinamente, a una concepción más amplia de la mediación lingüística, plenamente significativa y llena de sentido. (De Arriba García, 2003: 107)

En los próximos apartados realizaremos una sistematización de las tipologías de mediación lingüística, para ofrecer un escenario exhaustivo, lo cual puede redundar en beneficio de una mejor delimitación de este campo de estudio y demostrar, de paso, cuáles son sus potencialidades en el terreno de la didáctica y de la investigación científica.

5.1. Tipologías de mediación lingüística oral

5.1.1. Interpretación de Conferencias: en este tipo de mediación lingüística oral encuentran expresión las técnicas de la interpretación simultánea y consecutiva¹⁰⁸, empleadas con motivo de congresos y conferencias nacionales e internacionales, con un elevado nivel de formalidad y especialización temática y terminológica. El carácter de dicho tipo de mediación es fundamentalmente monológico (esto es, unidireccional), pues apenas existe la posibilidad de que el intérprete interactúe con el orador y con el público. En la interpretación simultánea, esta operación

¹⁰⁸ Véase el capítulo 2, (párrafo 4) para profundizar en las características de las técnicas de la interpretación simultánea y consecutiva.

es completamente imposible, puesto que el intérprete está aislado en una cabina. Por el contrario, en la interpretación consecutiva se da un limitado margen de interacción entre el intérprete y el ponente, ya que el primero cuenta con la posibilidad de pedir aclaraciones¹⁰⁹ en el caso de que no hubiese entendido algún concepto expresado. Asimismo, es posible que al término de la ponencia o discurso, el público quiera plantear preguntas al orador y lo hace por el conducto del intérprete.

5.1.2. Interpretación de enlace o bilateral¹¹⁰: en líneas generales, este tipo de interpretación se realiza en contextos dialógicos, en los que los rasgos distintivos son el esfuerzo de bidireccionalidad, esto es, el cambio constante de código lingüístico y el esfuerzo de interculturalidad (Cfr. Abril Martí y Collados Aís, 2001: 119-124). Otras características sobresalientes de este tipo de mediación oral son las siguientes:

- El contacto directo entre los participantes en el contexto comunicativo;
- La dimensión interpersonal de la comunicación;
- La importancia de la comunicación no verbal;

¹⁰⁹ En la práctica profesional, es aconsejable que el intérprete pida aclaraciones inmediatamente después de que el orador haya pronunciado su discurso y no interrumpa su traducción posteriormente, lo cual podría interpretarse como una falta de profesionalidad y preparación por parte de los receptores de su labor de mediación oral.

¹¹⁰ Acúdase al capítulo 2, (párrafo 5), para una disertación más exhaustiva sobre las características de la interpretación bilateral y sobre la problemática terminológica que gira en torno a esta tipología de la mediación lingüística oral.

- La variedad de contextos físicos en los que se puede llevar a cabo la mediación;
- Los “automatismos conversacionales”¹¹¹ (Cfr. Faber *et al.*, 2001: 141-158);
- La espontaneidad del lenguaje;
- El nivel de tensión emocional que puede darse en determinadas circunstancias.

5.1.3. Mediación oral de carácter informal: este tipo de mediación se da en todas las situaciones comunicativas cotidianas de tipo informal donde se haga necesaria una comunicación interlingüística. Pongamos el caso de un estudiante que está en el extranjero durante un período de prácticas y van a verle sus padres o unos amigos que no conocen la lengua del país. En este caso, el estudiante –que conoce las dos lenguas y está familiarizado con la cultura de país donde está realizando su estancia– llevará a cabo

¹¹¹ En el manual de Ángela Collados Aís y María Manuela Fernández Sánchez dedicado a la interpretación bilateral (2001), el apéndice 1 versa en torno a la expresión ritualizada y convencional en la interpretación bilateral. Las autoras ofrecen una sistematización en diferentes lenguas (español, inglés, alemán y francés) “de las formulas ritualizadas que contribuyen a la constitución y desarrollo del marco conversacional en un registro formal (los turnos de apertura y de cierre: saludos, recibimientos, presentaciones y despedidas) y al inventario, no exhaustivo, de aquellos empleos conversacionales generalizados, convencionalizados en las distintas lenguas, que cumplen una función determinada en relación con la fuerza ilocucionaria de algunos actos de habla (de atenuación e indirección en general) y que, en virtud de las reglas conversacionales, pueden llegar a ser considerados, si no se dominan, amenazantes, autoritarios o mal vistos por el destinatario” (Faber *et al.*, 2001: 142-143).

tareas de mediación lingüística para permitirles a sus conocidos comunicarse con los hablantes nativos en todas las situaciones comunicativas cotidianas: en las tiendas, en los museos, en los restaurantes, en el hotel.

- 5.1.4. Interpretación de signos, carteles, mensajes escritos, menús:** siguiendo los planteamientos teóricos del MCER (2002: 85), esta categoría de la mediación se inscribe dentro del ámbito de la “interpretación informal” y consiste en un proceso de elaboración, transcodificación y reformulación de la información de la lengua extranjera a la lengua materna.

5.2. La Traducción a la vista

En un estudio nuestro reciente dedicado a las actividades de mediación lingüística de cara a la didáctica del español como lengua extranjera, apuntamos que:

La traducción a la vista consiste en oralizar un texto escrito en otra lengua, lo que supone un esfuerzo adicional por parte del estudiante: a medida que va leyendo una porción textual, tiene que traducirla oralmente al idioma meta, es decir, a la lengua que está aprendiendo. (Trovato, 2013a: 114)

La traducción a la vista se puede considerar a todos los efectos como una forma de mediación lingüística “compleja”, porque supone un proceso de transferencia lingüística (aspectos morfosintácticos, gramaticales, léxico-semánticos) no solo de una lengua a otra, sino también atendiendo a la variedad diamesica, o sea, pasando de un plano de comunicación escrito a uno oral,

si bien «se trata de una modalidad que comparte más características con la traducción oral que con la traducción escrita: reformulación oral, inmediatez, presencia física de destinatarios» (Hurtado Albir, 2011: 84).

Hurtado Albir apunta que esta modalidad traductora adolece de una escasa investigación¹¹² «a pesar de su importancia, en la práctica profesional y en la enseñanza de la traducción» (Hurtado Albir, 2011: 83). Dicha estudiosa, además, pasa revista a las numerosas denominaciones con las que cuenta esta tipología de mediación lingüística, lo que –según nuestra opinión– no hace sino generar más confusión a la hora de llevar a cabo la investigación en la materia¹¹³.

En otro estudio nuestro (2012b), hicimos mención a las potencialidades de la traducción a la vista en la formación de mediadores lingüísticos, tanto en un contexto profesional como didáctico:

¹¹² Entre los estudios más sobresalientes sobre la traducción a la vista, destaca la tesis doctoral de Amparo Jiménez Ivars (*La traducción a la vista. Un análisis descriptivo*, 1999), defendida en la Universitat Jaume I de Castellón de la Plana. A lo largo de las páginas 148-179, la autora lleva a cabo una revisión crítica de los trabajos efectuados sobre el tema. Remitimos, entre otros, a Ballardini (1998), Martin (1993), Pratt (1990), Mikkelson (1994), Trovato (2012b) y Weber (1990).

¹¹³ A continuación, enumeramos las denominaciones mencionadas por Hurtado Albir para referirse a la traducción a la vista: *traducción a la vista*, *traducción a vista*, *traducción a simple vista*, *traducción a primera vista*, *interpretación a la vista*, *simultánea con texto*, *traducción a libro abierto*, *traducción al dictáfono* (Hurtado Albir, 2011: 83). En Jiménez (1999), en cambio, encontramos la definición de varias modalidades de traducción a la vista como por ejemplo: *traducción a ojo*, *traducción a la vista preparada*, *traducción a la vista consecutiva sintética*, *traducción a la vista explicativa*, *traducción a la vista en interpretación consecutiva*, *simultánea con texto*.

Entre los rasgos diferenciales de esta técnica didáctica, sobresalen sin duda su carácter de inmediatez a la hora de comprender el texto escrito y expresarlo oralmente en la lengua meta, lo que conlleva una reformulación total desde el punto de vista no sólo comunicativo sino sobre todo estructural y sintáctico: el recurso a la TAV, en efecto, supone la adopción de convenciones estilísticas típicas de la oralidad, además de específicas competencias traductoras. (Trova-to, 2012b)

Al abordar la traducción a la vista, también es importante realizar una distinción clara entre su función como “estrategia” y como “modalidad”:

Cuando se trata de una estrategia tiene una función instrumental, ya que es un medio para conseguir determinado objetivo y puede ser tanto una estrategia traductora como una estrategia pedagógica. Como estrategia traductora es un mecanismo más para resolver problemas en el proceso de transferencia en traducción escrita y llegar a la traducción definitiva, cuyo destinatario es un lector. [...] Como modalidad de traducción, su función es claramente comunicativa, puesto que su finalidad es restablecer oralmente el texto original a un destinatario que no conoce la lengua en la que éste está formulado; el traductor se convierte, pues, en intérprete. (Hurtado Albir, 2011: 84)

A efectos de nuestra disertación, nos conviene centrarnos en la vertiente pedagógica de la traducción a la vista:

Como estrategia pedagógica puede utilizarse en la formación de traductores e intérpretes como preparación a la interpretación simultánea, a la interpretación consecutiva y a la traducción escrita;

también se utiliza en didáctica de lenguas no sólo como estrategia didáctica (traducir en clase un texto escrito en voz alta), sino también como mecanismo de evaluación, para verificar el conocimiento en lengua extranjera. (Hurtado Albir, 2011: 84)

De hecho, como mencionábamos al principio, la complejidad de este tipo de mediación radica en la implicación de dos lenguas, entre las cuales se establece una relación de subordinación, en función de la dirección hacia la cual efectuamos la tarea de transferencia lingüística¹¹⁴. Entre los rasgos diferenciales de la traducción a la vista, cabe enumerar los siguientes:

- ✓ La inmediatez a la hora de comprender un texto escrito;
- ✓ La conciencia acerca de los rasgos propios de la escritura;
- ✓ La asimilación de las características típicas de la oralidad;
- ✓ El cambio de un código lingüístico a otro;
- ✓ La transferencia de los contenidos de un canal escrito a otro oral;
- ✓ La reelaboración de un texto, atendiendo a los parámetros de la comunicación oral;
- ✓ La reformulación de un texto, atendiendo a las características morfo-sintácticas, léxico-semánticas y estilísticas de la lengua meta;
- ✓ La capacidad para encontrar equivalencias traductoras en un breve

¹¹⁴ Es posible llevar a cabo la labor de mediación lingüística tanto en forma directa (de la lengua extranjera a la lengua materna) como en forma inversa (de la lengua materna a la lengua extranjera).

arco temporal;

- ✓ La disponibilidad léxica (sinónimos, antónimos, automatismos de la conversación);
- ✓ La reflexión metalingüística y contrastiva a la hora de pasar de una lengua a otra.

5.3. Tipologías de mediación lingüística escrita

5.3.1. Traducción (general)¹¹⁵: haciéndonos eco de los planteamientos teóricos y metodológicos de Diadori (2012), la disciplina conocida como Traducción se puede entender a todas luces como un proceso de mediación interlingüística e intercultural que se despliega en función de varias tipologías textuales y se realiza en distintos contextos comunicativos, más o menos especializados. En materia de traducción, Hurtado Albir (2011: 25-26), realiza una distinción entre tres tipos de traducción: la intersemiótica, la intralingüística y la interlingüística. Este último tipo es el

¹¹⁵ Hablar de “traducción general” podría perfilarse como una acción arriesgada, ya que el proceso traductor se presenta como una operación compleja y abarcadora de múltiples orientaciones y perspectivas metodológicas. El hecho de haber optado por esta etiqueta se justifica a raíz de la diferencia respecto de la traducción profesional o especializada. Además, cabe destacar que no se enmarca dentro de los objetivos de esta tesis abordar la traducción como disciplina autónoma, pues han corrido ríos de tinta sobre el tema y es posible afirmar que los Estudios de Traducción también conocidos como *Translation Studies*, cuentan con una reconocida trayectoria en materia de investigación científica. Para tener una panorámica general sobre el tema, consúltense, entre otros: Diadori (2012), Hatim & Mason (1995), Hurtado Albir (1996, 1999, 2011), Katan (1996), Mounin (1965), Moya (2010), Newmark (1981, 1988), Osimo (2004), Scarpa (2001, 2008), Suau Jiménez (2010), Valero Garcés (2005).

que más nos interesa, en tanto «la traducción interlingüística o traducción propiamente dicha (*translation proper*) es una interpretación de los signos verbales mediante cualquier otra lengua» (Hurtado Albir, 2011: 26). La misma autora concibe la actividad traductora como una habilidad, esto es, «un *saber hacer* que consiste en saber recorrer el proceso traductor, sabiendo resolver los problemas de traducción que se plantean en cada caso» (Hurtado Albir, 2011: 25). Es precisamente este «saber hacer» lo que marca la diferencia entre Traducción y Traductología. Esta última supone un paso más adelante con respecto a la primera, puesto que conlleva un proceso de reflexión en torno a la práctica traductora¹¹⁶. El carácter de mediación lingüística y cultural inherente a la traducción viene justificado por el hecho de que al traducir, efectuamos una operación de transposición entre dos lenguas, con el objetivo de adaptar la cultura de partida a la cultura meta. Se trata, en definitiva, de acercar y poner en contacto dos universos culturales más o menos distantes.

5.3.2. Traducción profesional: la traducción profesional se contrapone a la traducción general, si bien algunos autores se inclinan por afirmar que no existe una real diferencia entre la traducción general y la especializada (Cfr. Scarpa, 2008: 75-76), ya que el acto de traducir es de por sí complejo y laborioso, con independencia de las tipologías textuales abordadas. Scarpa, en cambio, defiende que la única diferencia que se puede mantener es la entre la traducción especializada y la traducción li-

¹¹⁶«[...] la Traductología es la disciplina que estudia la traducción; se trata, pues, de un saber *sobre* la práctica traductora. La Traductología es una disciplina científica, que necesita, además, entablar relaciones con otras muchas disciplinas» (Hurtado Albir, 2011: 25).

teraria¹¹⁷:

L'única dicotomia che ha invece senso mantenere è quella tra traduzione «specializzata» e «letteraria», nonostante il volume assai ridotto di quest'ultima (0,03%), non solo perché l'approccio alla traduzione dei testi letterari è marcatamente diverso dal modo di affrontare i testi specialistici ma anche perché, sempre dal punto di vista didattico, la traduzione letteraria costituisce un utile riferimento per introdurre i tratti caratterizzanti della traduzione specializzata in modo generale e per via contrastiva, partendo dal noto per arrivare al meno noto e individuando le differenze che intercorrono tra i due tipi di traduzione. (Scarpa, 2008: 75-76).

Asumido lo anterior, es plausible afirmar que la traducción profesional encuentra su colocación dentro de la conocida "traducción especializada". Siguiendo a Suau Jiménez, este tipo de traducción:

[...] puede entenderse como la traducción de textos que no son de ficción o literarios, sino que responden a la necesidad de comuni-

¹¹⁷ En efecto, en las antiguas carreras en lenguas y literaturas extranjeras que marcaron el panorama académico italiano hasta finales de los años noventa del siglo pasado, la traducción de textos literarios representaba la única vía para tener acceso a los clásicos de la literatura extranjera y una de las técnicas más usadas para abordar aspectos lingüísticos. En este sentido Scarpa alega que: «La traduzione di testi letterari è infatti la tipologia traduttiva a cui si è stati inevitabilmente esposti tramite non solo la lettura di autori stranieri –grandi e meno grandi– ma anche quelle traduzioni di 'supporto' all'apprendimento di una lingua straniera che di norma vengono impiegate nella scuola media superiore» (Scarpa, 2008: 76). Dentro de la traducción literaria, tienen cabida las siguientes tipologías textuales: novelas, obras de teatro, poesía, libretos, textos narrativos, biográficos, históricos, filosóficos. Remitimos a Rega (2001) para profundizar en el tema de la traducción literaria con respecto al panorama italiano y a Sabio y Ruiz (eds.) (2001) en relación con el contexto español.

carse que tienen los profesionales de un campo laboral o académico. Por lo tanto, la traducción especializada está siempre ligada a una actividad académica o profesional como puede ser la económico-empresarial, la científico-técnica, la jurídica, la publicitaria, etc., y, por tanto, a las lenguas de especialidad. (Suau Jiménez, 2010: 17)

La traducción profesional se configura, bajo todos los prismas, como una parcela de la mediación escrita, ya que supone una tarea de transposición interlingüística e intercultural, a través de un hondo proceso de revisión de un texto de especialidad. Se trata, en efecto, de llevar a cabo un proceso de adaptación en pos de un objetivo comunicativo. Al fin y al cabo, se traducen textos especializados para permitir a colectivos específicos que intercambien información y puntos de vista sobre una determinada cuestión. Dicho proceso de acercamiento entre dos lenguas y dos culturas conlleva una serie de modificaciones de tipo morfosintáctico, estilístico, léxico, semántico y pragmático.

En el panorama de los Estudios de Traducción italiano, Scarpa (2001, 2008) ha abordado con detenimiento el tema de la traducción especializada, concibiéndola como una forma de comunicación interlingüística relacionada con documentos y escritos pertenecientes al ámbito de las lenguas de especialidad:

La traduzione specializzata, ovvero la comunicazione interlinguistica mediata di documenti redatti nelle lingue speciali –avente quindi come obiettivo di gran lunga prioritario la comunicazione di informazioni a gruppi più o meno ristretti di destinatari– è parte integrante di quel trasferimento internazionale di informazioni tecnico-scientifiche che è ormai diventato indispensabile per il

funzionamento della società moderna. (Scarpa, 2008: 75)

Por último, cabe señalar que la tipología de traducción abordada recibe la etiqueta de “traducción exacta” según los planteamientos del MCER (2002: 85), refiriéndose en concreto a la traducción de contratos, documentos legales y textos científicos.

5.3.3. Resumen de textos: el resumen se puede colocar entre las actividades de mediación escrita, ya que consiste en un proceso de reelaboración y reducción de la información de un texto escrito, tanto a nivel intralingüístico (dentro del mismo código lingüístico) como a nivel interlingüístico (de una lengua a otra). Tras un proceso de lectura, se extrae la información esencial, con independencia de los aspectos anecdóticos o superfluos. El resumen de textos se puede realizar a partir de una amplia gama de tipologías textuales: textos argumentativos, narrativos, expositivos, periodísticos, informativos.

5.3.4. Paráfrasis de textos: parafrasear un texto supone llevar a cabo un proceso de simplificación textual, esto es, hacer su lectura y comprensión más ágil e inmediata para un público que no cuenta con conocimientos especializados sobre un determinado ámbito del saber. En otros términos, se trata de expresar un texto con otras palabras – supuestamente más sencillas– aun manteniendo inalterado el significado original. Tal y como hemos señalado con respecto al resumen de textos, también este tipo de mediación se puede llevar a la práctica intra e interlingüísticamente.

5.4. La Traducción didáctica o pedagógica

La traducción didáctica o pedagógica se enmarca dentro de la mediación lingüística de tipo escrito, porque supone el recurso a un canal de comunicación que se despliega en función de las convenciones de la escritura. Han corrido ríos de tinta sobre el papel que puede desempeñar la traducción en la enseñanza de las lenguas extranjeras (Ballester Casado y Chamorro Guerrero, 1991; Calvi, 1984, 1998, 2000; Calvo Ferrer, 2008; Cuéllar Lázaro, 2004; De Arriba García, 2003; Gamboa Belisario, 2004a; 2004b; García-Medall, 2001; Hurtado Albir, 2011; Lavault, 1985; Mendo Murillo, 2009; Peverati, 2013; Pintado Gutiérrez, 2012; Romero Frías y Espa, 2005; Solsona Martínez, 2011; Titone, 1968; 1997; Trovato, 2012c; Villagrà Terán, 2010).

La traducción pedagógica se puede considerar como la evolución espontánea del llamado “método tradicional” (Cfr. Sánchez Pérez, 2009: 33) o “método de gramática y traducción” que caracterizó a la enseñanza de idiomas a lo largo de muchas décadas del siglo XX:

El método tradicional es quizá el que presenta características más monolíticas en la tradición docente. [...] En la actualidad, cuando hablamos de método tradicional, solemos incluir un determinado elenco de características fácilmente identificables. Los rasgos definitorios son: la elaboración del currículo sobre el eje de una descripción gramatical de la lengua; el predominio de la gramática normativa en el conjunto de objetivos que deben alcanzarse. Todo ello suele concretarse en el aprendizaje de reglas; la memorización de listas de vocabulario; la presencia en cada lección de temas de traducción directa e inversa; el lenguaje literario y formal propuesto como modelo de aprendizaje; el uso preponderante de la lengua materna del alumno en clase. (Sánchez Pérez, 2009: 33-34)

En el método de gramática y traducción se concedía mucha importancia a los aspectos formales y literarios de la lengua y se concebía la actividad traductora únicamente como instrumento para aprender a rajatabla las reglas de la lengua extranjera. Todo lo anterior en detrimento de los aspectos más comunicativos de la lengua (pragmática, expresión oral e interacción).

Con el advenimiento del enfoque comunicativo, hemos asistido a un cambio radical en el terreno de la didáctica de segundas lenguas, lo cual ha repercutido positivamente en la adopción de metodologías didácticas más acordes a las necesidades comunicativas del alumnado y en consonancia con el papel que las nuevas tecnologías informáticas juegan en el escenario didáctico, o sea, las TICs.

En el ámbito de los nuevos planteamientos del enfoque comunicativo, la traducción ha sufrido un profundo proceso de revalorización y se ha hecho especial hincapié en su contribución eficaz al aprendizaje lingüístico. Uno de los estudios pioneros desde este punto de vista resulta el llevado a cabo por Lavault (*Fonctions de la traduction en didactique des langues*, 1985), quien, basándose en los modelos teóricos utilizados para la enseñanza de la traducción profesional, sienta las bases para incorporar dichos principios a la didáctica de lenguas extranjeras. En este sentido se ha acuñado la expresión de *traducción pedagógica*:

La integración de la traducción pedagógica en el aula de lengua extranjera obedece al gran revisionismo que se llevó a cabo sobre la traducción por una parte y la enseñanza de lenguas extranjeras por otra, y que resultó en una reconciliación que culminaría con el reconocimiento y un creciente desarrollo de esta área. La clave ha estado en reconsiderar el panorama y reconocer una red de intereses comunes entre la traducción y la enseñanza de lenguas: el propósito de la traducción en la clase de lengua extranjera es muy impor-

tante como forma especial de uso de la lengua esencialmente comunicativa (que además facilita la adquisición de la competencia comunicativa de una lengua extranjera). Por ello la traducción pedagógica encuentra su razón de ser dentro de un currículo de lenguas bajo un paradigma comunicativo y dinámico en el que la enseñanza retoma aspectos teóricos-pragmáticos esenciales. (Pintado Gutiérrez, 2012: 321)

Sin embargo no hay que confundir el concepto de *traducción pedagógica* con el de *traducción escolar* (Cfr. Delisle, 1980 y Grellet, 1991), puesto que:

Todavía hoy, para muchos profesores de lenguas extranjeras “traducción escolar” consiste en una simple sustitución de palabras, modismos y frases de una lengua a otra, ejercicio que, en efecto, dista mucho de satisfacer nuestras expectativas didácticas, y que apenas tiene sentido, en estos términos, en el aula comunicativa de LE. (De Arriba García, 2003: 197)

Efectivamente, los autores que se han dedicado a este tema se inclinan por considerar la rentabilidad de la traducción no tanto de cara a la formación de traductores profesionales o especializados, sino como disciplina encaminada a consolidar determinados ítems lingüísticos, gramaticales y morfosintácticos de la lengua objeto de aprendizaje, con una orientación nada desdeñable a la reflexión metalingüística y la de tipo contrastivo (Cfr. Romero Frías y Espa, 2005; Mendo Murillo, 2009; Trovato, 2012c). En este sentido, cabe considerar los planteamientos metodológicos de Hurtado Albir (2011: 54-57), la cual, al considerar la traducción como un acto de comunicación, califica la traducción didáctica como una “variedad de la traducción” con una función mediadora. La

estudiosa enmarca esta tipología de traducción en la denominada “traducción utilitaria o instrumental” y dentro de esta clasificación, distingue la traducción pedagógica, la traducción interiorizada y la traducción explicativa:

[...] La traducción pedagógica, es decir, la utilización de la traducción de textos en la didáctica de lenguas, donde el objetivo de la traducción es esencialmente un perfeccionamiento lingüístico; la traducción interiorizada, o sea, la contrastividad (espontánea e inconsciente), que se efectúa con la lengua materna cuando se está aprendiendo una lengua extranjera (sobre todo al principio del aprendizaje); la traducción explicativa, donde se efectúa una utilización puntual, deliberada y consciente de la traducción como mecanismo de acceso al significado de un elemento de otra lengua. (Hurtado Albir, 2011: 55)

De Arriba García (2003)¹¹⁸ propone la traducción pedagógica como una actividad importante en la clase de lengua extranjera y determina su relación con la mediación lingüística a la luz de los postulados comunicativos de la enseñanza de lenguas extranjeras. Coincidimos con dicha autora en valorar positivamente las ventajas de la traducción pedagógica como actividad de mediación lingüística de tipo escrito y como «resultado de la rehabilitación del uso de la traducción en la clase de LE, en un enfoque comunicativo» (De Arriba García, 2003: 197).

¹¹⁸ En su estudio, De Arriba García ofrece una sistematización en torno a las aportaciones más relevantes de la Teoría de la Traducción a la Didáctica de lenguas extranjeras y pasa revista a los modelos teóricos postulados por una serie de autores que se han ocupado del tema.

En última instancia, la dimensión pedagógica de la traducción aplicada a la enseñanza de las lenguas es susceptible de favorecer el aprendizaje de una lengua extranjera, puesto que conlleva un proceso de revisión de los componentes lingüísticos, acompañado de la reflexión sistemática sobre las modalidades más idóneas para mediar de una lengua a otra, atendiendo a criterios lingüísticos, pragmáticos, sociales e interculturales.

CAPÍTULO 4

LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA EN EL ÁMBITO ACADÉMICO: ANÁLISIS DEL CONTEXTO UNI- VERSITARIO ITALIANO

1. BREVE INTRODUCCIÓN: LA REFORMA DEL SISTEMA UNIVERSITARIO ITALIANO

En la introducción y a lo largo de los capítulos anteriores, planteábamos que la expresión “mediación lingüística” ha venido cobrando auge a raíz de su introducción en los nuevos planes de estudio universitarios. Efectivamente, quienes hayan cursado estudios universitarios en el contexto italiano a partir del año 2000, han sido los directos afectados por el Proceso de Bolonia¹¹⁹, a saber, la reforma universitaria que se emprendió a finales de los años noventa del siglo pasado.

Entre los cambios de mayor envergadura a los que dio inicio dicha reforma, encontramos la implantación de los estudios de primer ciclo¹²⁰ (con una

¹¹⁹ En el año 1999 los Ministros de Educación de los distintos países que integran la Unión Europea (incluyendo también a Rusia y Turquía) firmaron un documento conjunto que se dio en llamar la “Declaración de Bolonia”, pues se llevó a cabo en la homónima ciudad italiana. A partir de ahí se puso en marcha un proceso de convergencia, cuyo objetivo era el de armonizar los contenidos y las programaciones didácticas establecidas a nivel europeo, con vistas a mejorar su calidad y competitividad en términos de formación. Las mejoras que se vinieron plasmando en el marco de la Declaración de Bolonia, dieron lugar al llamado “Espacio Europeo de Educación Superior” y uno de los rasgos caracterizadores de este nuevo sistema fue la introducción de los “créditos formativos universitarios” (ECTS), lo cual ha favorecido, sin lugar a dudas, el intercambio de estudiantes procedentes de universidades de distintos países europeos. Los principios básicos de la reforma universitaria fueron los siguientes: la libertad de investigación y enseñanza, la selección del profesorado, las garantías para el estudiantado y el intercambio entre universidades.

¹²⁰ En el contexto universitario español, esta categoría de estudios se denominaría “diplomatura” o “grado universitario”, mientras que en el italiano se llamaría “laurea triennale” o “laurea di primo livello”. Los estudios de primer ciclo ofrecen un acercamiento teórico-práctico a las materias troncales y caracterizadoras del ciclo de formación y concluyen con

duración de tres años por un total de 180 créditos formativos universitarios) y los estudios de segundo ciclo¹²¹ (un bienio de especialización por un total de 120 créditos formativos universitarios). Tras la obtención de un total de 300 créditos universitarios, el titulado cuenta con un ciclo de formación completo que le ofrece la posibilidad de mover los primeros pasos en el mundo del trabajo o bien de seguir con los estudios de tercer ciclo, esto es, cursar un máster universitario para profundizar en una de las materias de su especialidad o iniciar un doctorado para emprender la carrera académica.

Los cambios a los que acabamos de hacer mención ocasionaron no pocos problemas a la hora de llevarlos a la práctica, pues hace aproximadamente quince años el mundo universitario italiano no estaba preparado ante el nuevo escenario que se iba vislumbrando y que se fue configurando paulatinamente tal y como lo conocemos a la altura del año 2014. Como apuntamos en la introducción de un estudio nuestro reciente, la creación de la nueva estructuración universitaria a la que comúnmente se hace referencia con la expresión de “sistema de 3 + 2”, ocasionó una serie de problemas:

Todos los que hemos cursado estudios universitarios a partir y después del año 2000, hemos asistido a cambios de gran envergadura

la preparación de una tesina, a saber, una breve disertación sobre uno de los temas más emblemáticos que se han tratado a lo largo de los tres años.

¹²¹ En el contexto universitario español, este tipo de estudios universitarios se denominaría “licenciatura” o “estudios de posgrado”, mientras que en el italiano se llamaría “laurea magistrale o specialistica” o “laurea di secondo livello”. Los estudios de segundo ciclo se perfilan como un título universitario superior y se caracterizan por profundizar en los contenidos abordados a lo largo de los tres años ya cursados. Se trata, pues, de que los estudiantes se especialicen en un sector determinado y adquieran competencias específicas para luego incorporarse al mundo del trabajo. Dichos estudios finalizan con la elaboración de un trabajo de investigación escrito que se defiende ante un tribunal.

en el marco del sistema educativo y académico italiano y hemos sido los “conejos de indias” directos del tan pregonado “3 + 2”, lo que ha repercutido –con distintos grados de satisfacción por parte de sus usuarios– en numerosos aspectos de la vida académica: organización y estructuración de los nuevos cursos de grado y de especialización, formación y preparación del profesorado ante las nuevas enseñanzas impartidas, formulación de nuevos planteamientos didácticos y metodológicos acordes con la nueva realidad, por mencionar algunos. (Trovato, 2013b: 146)

2. LA COLOCACIÓN DE LA “MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA” DENTRO DE LA REFORMA DEL SISTEMA UNIVERSITARIO ITALIANO

La reforma universitaria antes aludida afectó a todos los ámbitos de la vida académica, así como a todos los cursos de grado y de posgrado, excepción hecha por algunas licenciaturas “tradicionales”, como la carrera en Medicina y Cirugía que siguió teniendo una duración de seis años. Por lo que se refiere al tema que nos ocupa, a saber, la mediación lingüística, cabe detenerse en algunos elementos que explicitamos a continuación, haciéndonos eco de las palabras de Blini (2009: 45-60):

La introducción de la ML coincide, pues, con la reforma universitaria promovida en 1999, que introdujo los dos niveles de formación conocidos con la discutida fórmula “3 + 2”: tres años de primer ciclo que llevan a una licenciatura (*laurea*), seguidos por dos años de segundo ciclo que conducen a una licenciatura especializada (*laurea specialistica o magistrale*). En este marco nace la *Classe delle lauree nelle Scienze della Mediazione linguistica* (primer ciclo). Sin tradición académica ni profesional, la nueva denominación ha provocado en el mundo universitario y profesional debates y discusio-

nes, generando distintas interpretaciones de la normativa ministerial en las numerosas licenciaturas activadas a partir del año académico 2001/02. (Blini, 2009: 50-51)

Blini argumenta –con acierto– que esta nueva categoría de estudios de primer ciclo no tenía una tradición universitaria reconocida, lo cual, evidentemente, complicó aún más las cosas a la hora de determinar las asignaturas troncales y las optativas, amén de diferenciar este tipo de cursos de las tradicionales carreras filológicas (*Lauree in Lingue e Letterature Straniere Moderne*):

Además de la parte específica en traducción e interpretación, las asignaturas troncales previstas eran bastante escasas: cursos básicos de derecho y economía, literatura italiana, literatura y cultura de los países de las lenguas extranjeras estudiadas y –antes de la llegada de los ordenadores– mecanografía. (Morelli, 2010: 3)

Efectivamente, como señalamos en un estudio nuestro, las nuevas promociones en mediación lingüística se propusieron como una alternativa a las clásicas carreras en lenguas y literaturas modernas extranjeras:

En el ámbito de las viejas carreras en *Lingue e Letterature Straniere Moderne* (Lenguas y Literaturas Extranjeras Modernas), que hasta finales del siglo XX habían sido la tónica y la única garantía de una formación lingüística, -aunque nos atreveríamos a decir casi y exclusivamente literaria¹²²- a partir de los primeros años del siglo XXI,

¹²² «Es indudable que en los viejos planes de estudios primaba la literatura frente a la lengua. El estudio de la lengua se llevaba a cabo mediante el análisis y la traducción de las obras literarias y, en última instancia, las *lauree in Lingue e Letterature Straniere* se

han hecho su aparición cursos de primer ciclo (trienales) pertenecientes a la llamada “clase 3” (*Classe delle lauree in Scienze della Mediazione Linguistica*), posteriormente denominada L-12. (Trova-
to, 2013b: 146)

En el año 2004 se llevaron a cabo algunas modificaciones adicionales que afectaron también a las nuevas licenciaturas en mediación lingüística. En particular, estos cambios tuvieron que ver con la denominación que pasó de *Classe delle lauree in Scienze della Mediazione Linguistica (Classe 3)* a *Classe delle lauree in Mediazione Linguistica (L12)*, lo cual provocó la eliminación del término “Ciencias”, privando –a nuestro juicio– a este nuevo sector de estudios del carácter de ámbito de estudios digno de investigación científica. Efectivamente, esta puede ser una de las razones por las cuales la mediación lingüística ha ido adoleciendo de una evidente falta de trabajos de investigación.

Blini nos ofrece su clave de lectura acerca de la evolución de los cursos universitarios en mediación lingüística y aboga por una reflexión más puntual en torno a la denominación que se ha atribuido a estos estudios de primer ciclo:

Attualmente, dopo che il Ministro dell'Università e della Ricerca ha dettato con il D.M. 22 ottobre 2004 n. 2704 nuove disposizioni concernenti i criteri generali per l'ordinamento degli studi universitari, la Classe 3 è stata sostituita dalla Classe L-12, Mediazione linguistica. Le facoltà universitarie interessate si sono dunque messe al lavoro per adeguare i corsi di laurea al nuovo regolamento e, in questa fase, ci si è necessariamente trovati a fare un bilancio dell'esperienza dei pochi anni di vita della Classe 3.

planteaban la formación de docentes de lenguas extranjeras en el ámbito escolar» (Trova-
to, 2013b: 146).

Bilancio che a mio parere non può prescindere da un'ulteriore riflessione sulla denominazione stessa della classe di laurea, considerando che l'espressione "mediazione linguistica" (d'ora in avanti ML) è ancora presente nell'ultimo ordinamento (seppur opportunamente privata dello statuto di scienza). (Blini, 2008: 124)

Diadori (2012), en cambio, adopta una postura ligeramente distinta al argumentar que las licenciaturas de primer ciclo en mediación lingüística están fundamentalmente orientadas a la formación en el ámbito de la traducción. Su planteamiento, por consiguiente, aboga por una vinculación horizontal entre la Traducción y la Mediación:

In Italia, lauree di primo livello orientate alla formazione nell'ambito della traduzione sono quelle che afferiscono alla classe di laurea della «Mediazione linguistica» (L-12). Inoltre, le scuole superiori per interpreti e traduttori, che fino agli anni Novanta del secolo scorso fornivano un'alternativa del settore privato alle lauree in Lingue, sono state rinominate «Scuole Superiori per Mediatori Linguistici – SSML» ed equivalgono a un percorso universitario di primo livello. (Diadori, 2012: 316)

Posteriormente, la autora aclara cuáles son las posibles salidas formativas para los jóvenes que hayan emprendido una carrera de primer ciclo en mediación lingüística y contempla tres posibilidades:

Fra le lauree magistrali che approfondiscono tematiche legate alla traduzione e alle varie questioni ad essa correlate, ricordiamo in particolare quelle in: Traduzione Specialistica e Interpretariato (LM-94); Scienze Linguistiche e Comunicazione Interculturale (LM-39);

Lingue Moderne per la Comunicazione e la Cooperazione Internazionale (LM-38). (Diadori, 2012: 316-317)

Diadori y Blini manifiestan dos posturas divergentes en lo tocante a la diferenciación entre los dos ciclos de estudios, por lo menos desde una perspectiva terminológica y de denominación. Dicha oposición con respecto a lo que afirma Diadori (2012: 316-317), se ve reflejada en lo que defiende Blini a propósito de los objetivos formativos de ambos ciclos de estudios:

Los criterios que llevaron a adoptar este nombre (mediación lingüística) remiten a consideraciones de corte profesional, más que científico o didáctico. La elección del sintagma ML respondía al objetivo de reservar al segundo nivel de estudios universitarios la presencia de los conceptos de “traducción” e “interpretación” y los títulos correspondientes. Esta impostación, que por un lado recogía las indicaciones del Tribunal de Cuentas italiano respecto a la confusión generada por el uso de los mismos términos en titulaciones de distinto nivel, por el otro fue promovida y apoyada por los representantes de asociaciones profesionales de traductores e intérpretes, preocupados por la futura llegada de los nuevos licenciados de primer nivel y los posibles efectos en el mercado laboral. (Blini, 2009: 50-51)

Por su parte, Morelli (2010) –tras haber reflexionado con detenimiento sobre el tema y haber tocado con mano la realidad profesional de la mediación interlingüística– proporciona una síntesis esclarecedora sobre la implantación, en el contexto universitario italiano, de los nuevos cursos en mediación. Sus consideraciones apuntan a la vinculación con la formación en traducción e in-

terpretación, consideradas como sinónimos de mediación interlingüística e intercultural. Sin embargo, la autora brinda una justificación clara que se nos antoja oportuno deslindar, utilizando directamente sus palabras:

A finales de los años noventa, tras una reforma del sistema educativo universitario italiano que condujo a una reestructuración de las licenciaturas en ciclos de tres años para el primer grado, seguidos de un bienio para el segundo ciclo, muchas de las antiguas facultades de Filología (en Italia *Lingue e Letterature straniere*) apostaron por activar cursos trienales en traducción e interpretación. Por esta razón, tanto las sedes «históricas» de Trieste y de Forlì como otras facultades en otras ciudades italianas abrieron cursos de mediación interlingüística (la expresión *Traduttori e Interpreti* tenía que desaparecer del título de las carreras de primer ciclo porque se consideraba imposible formar a traductores e intérpretes en tres años, sin requerir un nivel de entrada que fuera por lo menos un B1, algo que suele ser la norma de muchas facultades italianas). (Morelli, 2010: 4)

Los planteamientos de Morelli están totalmente en consonancia con la situación a la que las universidades italianas tuvieron que enfrentarse hace ya más de una década y, precisamente por esta razón: «los cursos de ‘mediación’ (dentro de este contenedor virtual del Ministerio caben ahora estas carreras) proliferaron y hace unos cuantos años sumaban unos cincuenta en toda Italia» (Morelli, 2010: 4).

En su *Manuale del Traduttore*, Osimo (2010: 155-176) dedica un apartado a la formación en traducción y con respecto a las titulaciones en mediación lingüística, se inclina por aclarar que un recién egresado en mediación lingüística no se puede considerar como un traductor, pues cuenta con competencias

traductológicas genéricas y su formación es limitada para poder ejercer como profesional liberal de la traducción y la interpretación¹²³:

La formazione del traduttore è stata riformata dalla legge che ridisegna l'università e l'istruzione superiore. Il nuovo iter contempla – come per la maggior parte degli altri corsi di laurea – un triennio di base, in scienze della mediazione linguistica, dopo il quale viene rilasciata una laurea di primo livello. Il diplomato in mediazione linguistica non è ancora un traduttore: ha competenze generiche di mediazione scritta e orale e si inserisce bene nel mondo aziendale e imprenditoriale, ma non ha la formazione necessaria per intraprendere una carriera come libero professionista, in campo editoriale e non. (Osimo, 2010: 155)

Al final de cuentas, a la altura del año 2014, en el panorama académico italiano han intervenido cambios sustanciales que no han hecho sino enriquecer la oferta formativa y hacerla más compatible con las exigencias que plantea el actual mercado del trabajo:

[...] Hoy día contamos con un panorama académico mucho más diversificado con respecto al pasado, caracterizado por nuevos recorridos de formación y por la creación de nuevos profesionales de la lengua. En definitiva, estudiar en una facultad de lenguas extranjeras ya no es sinónimo de convertirse automáticamente en profesor

¹²³ Cabe señalar que la mayoría de los traductores e intérpretes especializados ejercen como profesionales liberales, o sea, no trabajan en plantilla para instituciones públicas o privadas. Son, pues, trabajadores autónomos y en Italia poseen una acreditación fiscal que se denomina *Partita IVA*, a saber, un número o código de identificación fiscal que los individualiza con respecto a otros trabajadores autónomos dentro de un registro para efectos administrativos y tributarios.

de lenguas. Es más, las salidas profesionales ofrecidas por las nuevas orientaciones en el marco de la didáctica de lenguas extranjeras son muy variadas y contemplan la posibilidad de especializarse como profesional de la mediación (inter)lingüística e/o (inter)cultural¹²⁴. (Trovato, 2013b: 146)

Para ir concluyendo, cabe destacar que se asiste a menudo a que la formación en mediación se imparta tanto desde el sector universitario como desde el de las instituciones locales. A este propósito, son interesantes las consideraciones de Zorzi (2007: 112-128) según la cual es oportuno:

[...] identificare linee didattiche, giustificate sul piano teorico e concretamente applicabili, che riducano la distanza fra i modelli formativi offerti dalle Università e quelli offerti dalle istituzioni locali, nell'auspicio che lo sviluppo di competenze linguistiche e l'acquisizione di conoscenze culturali diventino obiettivi paritari e trasversali a tutti i contesti di insegnamento professionalizzante. In particolare si ritiene che lo sviluppo di una sensibilità internazionale sia un obiettivo imprescindibile per ogni modello formativo, e che possa essere raffinata, attraverso riflessioni *ad hoc*, basate non su che cosa dovrebbe fare il mediatore, ma sulla valutazione critica di quello che nella realtà accade. (Zorzi, 2007: 125-126)

¹²⁴ Con la denominación de “profesional de la mediación (inter)lingüística e (inter)cultural”, hacemos referencia a una vasta gama de profesiones que abarcan desde la traducción escrita, hasta la interpretación bilateral y de conferencias, pasando por una serie de actividades lingüísticas que se basan en un proceso de transposición entre dos lenguas y dos culturas. A modo de ejemplo, podemos mencionar tipologías “intermedias” de mediación lingüísticas como el subtítulo, el doblaje, la interpretación de la lengua de signos, la interpretación para los medios audiovisuales.

2.1. La formación en Mediación Lingüística Vs. la formación en Interpretación

Es importante aclarar que al ocuparnos de la formación en mediación lingüística, no podemos y no tenemos que asumir el planteamiento de que Mediación e Interpretación se configuren en el mismo nivel a la hora de programar la didáctica. No obstante en el capítulo 2 hayamos puesto de relieve la afinidad conceptual existente entre las dos disciplinas apenas mencionadas, incurriríamos en un error garrafal si afirmáramos que enseñar a mediar equivale a enseñar a traducir. Probablemente una de las posibles razones de esta confusión radique en la tradición más sólida con que cuenta la formación en traducción e interpretación (de conferencias) frente a la enseñanza de la mediación:

En Italia, hasta finales de los años noventa, la formación de intérpretes estaba a cargo de un número bastante limitado (menos de diez) de universidades públicas; entre ellas, las más prestigiosas eran seguramente la licenciatura cuatrienal otorgada por la *Scuola Superiore per Traduttori e Interpreti* de la Universidad de Trieste y la de la Universidad de Bolonia, con sede en Forlì. En casi todas las facultades se practicaba básicamente la interpretación de conferencias, en sus dos técnicas más frecuentes, es decir, la simultánea y la consecutiva. (Morelli, 2010: 3)

Siguiendo a Morelli, resulta, pues, claro que la formación tenía fundamentalmente una orientación profesionalizadora. Faltaba cualquier referencia a la dimensión mediadora de la interpretación, porque sí la había pero en ese entonces todavía no se había detectado, pues el concepto de mediación no estaba ni siquiera presente en las hipótesis de investigación de los estudiosos

que se dedicaban a la interpretación. En fin, «faltaba casi por completo el enfoque teórico y la mayoría de las clases tenían un corte práctico: se traducía y se interpretaba» (Morelli, 2010: 3).

En un artículo dedicado a la formación de los mediadores lingüísticos, Zorzi (2007: 112-128) pasa revista a una serie de problemas que vinieron surgiendo a raíz de la necesidad de formar a nuevas figuras profesionales capaces de llevar a cabo labores de mediación de carácter lingüístico y cultural. En relación con la formación de tipo universitario, la catedrática expresa que:

Anche alcuni atenei statali e privati, nell'ambito dei corsi di Laurea della classe di Mediazione linguistica, offrono corsi parzialmente professionalizzanti: sono rivolti a studenti italiani e cercano di sviluppare una buona competenza linguistica, anche orale, nelle lingue di maggiore diffusione. In particolare i corsi specificamente indirizzati a formare traduttori e interpreti si avvalgono come docenti anche di interpreti professionisti: questi, partendo dalla loro formazione di interpreti di conferenza danno assoluta priorità alla competenza linguistica e cercano di sviluppare le competenze adeguate a gestire un'interpretazione dialogica, sia in ambito commerciale (...) sia in ambito sociale, in particolare all'interpretazione medica (...) e a quella giuridica (...). (Zorzi, 2007: 114)

También es interesante constatar que en el *Manuale del Traduttore* de Bruno Osimo (2010: 211), en concreto, en la última parte relativa al glosario de términos característicos del ámbito de los Estudios de Traducción (*Translation Studies*), se ofrece la siguiente definición de mediación lingüística: *Denominazione di una classe de lauree nel nuovo ordinamento universitario, a cui fanno*

*capo i corsi che formano i traduttori*¹²⁵. Resulta evidente, pues, que en las taxonomías clasificadoras propuestas por este estudioso de la traducción, la locución “mediación lingüística” se usa para hacer referencia a la formación de traductores profesionales, sin mencionar su estatus como ámbito de estudio y de investigación.

A la vista de los objetivos que pretendemos alcanzar en este capítulo, resulta de gran relevancia el estudio de Bani (2006: 311-319) que tiene como título “La formación del intérprete en el antiguo plan de estudios universitario: algunas observaciones”¹²⁶. La autora describe las características del antiguo plan de estudios de la SSLMIT (Facultad de Traducción e Interpretación de Forlì, Universidad de Bolonia), haciendo especial hincapié en la importancia de enseñar un buen método de trabajo, al margen del tema afrontado y de los documentos analizados. Sin embargo, a lo largo de su disertación, la investigadora pasa revista a una serie de “desaciertos” de que adolecían las viejas carreras en mediación y echa especialmente en falta la ausencia de la formación teórica:

Otra de las carencias en la formación proporcionada por el antiguo plan de estudios universitario era una sólida base teórica. Durante los cuatro años de cursos en la Facultad de Traducción e Interpre-

¹²⁵ Traducción nuestra: «Denominación de una categoría de licenciaturas en el nuevo ordenamiento universitario (italiano) perteneciente a las carreras que se proponen formar a futuros traductores».

¹²⁶ Esta contribución integra el volumen al cuidado de Pilar Capanaga y Gloria Bazzocchi (*Mediación lingüística de lenguas afines: español/italiano*, 2006) que hemos mencionado en numerosas ocasiones a lo largo de nuestro trabajo, pues se trata de una recopilación puntual y sistemática de estudios que versan específicamente en torno a la mediación lingüística concebida como disciplina.

tación no había ni un solo examen de teoría de la interpretación: en cambio, conocer las principales teorías del ámbito de trabajo es útil para mejorar el rendimiento y para poder argumentar con conocimiento de causa las decisiones traductivas. (Bani, 2006: 315)

En realidad, una de las principales innovaciones aportadas en los nuevos planes de estudios universitarios estriba en la presencia de módulos teóricos sobre la mediación lingüística y, más en concreto, sobre la traducción y la interpretación. Este cambio, a la altura del año 2014, viene justificado por el interés que ha despertado este sector en las últimas décadas, así como por la intensidad y amplitud con las que se ha llevado adelante la investigación científica, porque es indiscutible que:

Contar con unos sólidos conocimientos teóricos puede ayudar a los futuros intérpretes a tomar decisiones prácticas en la actividad diaria de la interpretación, a tomar conciencia de su papel en la comunicación y a actuar en consecuencia. (Bani, 2006: 316)

Todo lo anterior puede aplicarse rotundamente al terreno más reciente de la mediación lingüística, considerada como la nueva frontera de los estudios de Lingüística Aplicada y de Traducción, tanto en su vertiente escrita como oral, porque «es indudable que reservándole a esta rama de la lingüística aplicada un lugar destacado, se posibilitaría un aprendizaje más completo, sólido y eficaz» (Trovato, 2013a: 116).

3. LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA EN LOS NUEVOS PLANES DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS

Tras haber proporcionado una visión panorámica acerca de cómo se ha implantado el concepto de mediación lingüística en el contexto académico italiano, podemos pasar a analizar su presencia en las distintas universidades italianas que han decidido activar promociones de este tipo para satisfacer las nuevas y acuciantes necesidades que plantea el actual mercado de trabajo y, a continuación, explicitaremos cuáles son sus principales objetivos formativos así como las salidas profesionales previstas:

La política lingüística que viene llevando a cabo la Comunidad Europea desde hace unas décadas y la puesta en marcha del nuevo plan de estudio en las universidades italianas han aportado cambios relevantes en el panorama de la enseñanza de las lenguas extranjeras, especialmente en las facultades de "Lingue e Letterature Straniere". Al quitar un año del viejo "quadriennale", estos planes de estudio trienales tienen una doble función: a) constituirse en una primera etapa de un proceso formativo más largo; b) otorgar una posible salida profesional a quien no pueda o no quiera seguir sus estudios. Otra novedad es la creación en el ámbito académico de una serie de cursos trienales para la formación de mediadores lingüísticos. (Lenarduzzi, 2006: 333)

Efectivamente, en los nuevos planes de estudio se ha perfilado como una prioridad marcar diferencias notables entre la formación en lenguas y literaturas extranjeras¹²⁷ y la formación en mediación lingüística. Lenarduzzi argu-

¹²⁷ Cabe destacar que desde siempre las clásicas licenciaturas en lenguas y literaturas extranjeras se han propuesto otorgar una formación en consonancia con las necesidades del profesorado de lengua, literatura y civilización extranjeras, que desempeña su

menta con consideraciones exhaustivas que la formación lingüística de los mediadores está orientada al ámbito profesional:

Este “ámbito” cubre un espectro bastante amplio que va desde las actividades comerciales, los servicios sociales y sanitarios, las instituciones humanitarias, el tiempo libre, los eventos culturales, etc. y que, desde luego, presenta una salida profesional muy distinta a la que ofrecía la tradicional “laurea in Lingue e Letterature Straniere”. Por ese motivo resulta oportuno hacer algunas reflexiones relacionadas con la formación de este tipo de profesionales, poniendo la atención en los criterios más relevantes que se deben tener en cuenta en la selección de contenidos específicos de las lenguas extranjeras, (sobre todo, comparándolo con lo que se ha venido haciendo hasta ahora) a fin de ajustar la programación de las actividades a esta nueva realidad. (Lenarduzzi, 2006: 333)

3.1. Las licenciaturas de primer ciclo en Mediación lingüística activadas en el contexto universitario italiano

En este apartado, nos proponemos realizar una especie de sistematización de las promociones en mediación lingüística activas en el panorama académico italiano. Son en total 30 las universidades italianas en las que es posible recibir una formación en mediación lingüística.

Para cumplir con nuestros objetivos, como primer paso hemos acudido a fuentes actualizadas y autorizadas, a saber, la información recabada de la página web del Ministerio de Educación italiano (*Ministero dell’Istruzione*,

actividad didáctica en colegios e institutos de secundaria.

dell'Università e della Ricerca – MIUR)¹²⁸. Posteriormente, nos hemos fijado en la página web del *Centro Studi Orientamento (CESTOR)*¹²⁹. Se trata de una base de datos actualizada (hasta el año 2013) que presenta la oferta didáctica y formativa de todas las universidades italianas, con especial referencia a las titulaciones de primer y de segundo ciclo otorgadas en sus respectivas Facultades y Departamentos.

En un estudio reciente donde nos hemos ocupado de la mediación lingüística, abordamos la cuestión terminológica y por lo que se refiere a la formación en este ámbito, argumentamos que:

Es cierto que en los últimos años hemos asistido a una proliferación de cursos sobre MLC (mediación lingüística y cultural), tanto a nivel académico como a nivel profesional, en los que no queda bien especificada la distinción entre ML (mediación lingüística) y MC (mediación cultural), en términos de enseñanzas impartidas, objetivos formativos y salidas laborales. Nuestra impresión es que, a menudo, no se siguen criterios claros a la hora de formular y adoptar una denominación específica y el hecho de optar por una etiqueta frente a otra, depende de una elección personal y arbitraria. De ahí que la locución MLC se haya convertido en un cajón de sastre donde caben muchas orientaciones y actividades lingüísticas a la vez. (Trovato, 2013b: 149)

A partir de estas consideraciones, a continuación abordaremos la varia-

¹²⁸ A continuación indicamos el enlace de la página web del Ministerio de Educación italiano: <http://www.istruzione.it/>.

¹²⁹ A continuación indicamos el enlace de la página web del *Centro Studi Orientamento (CESTOR)*: <http://www.cestor.it/>.

bilidad terminológica que a la altura del año 2014 sigue afectando a las promociones en mediación lingüística y cultural y llevaremos a cabo una labor de sistematización en lo referente a la totalidad de las titulaciones académicas activas en Italia.

3.1.1. La variabilidad terminológica

El criterio que guiará nuestra labor de sistematización se basa en clasificar los cursos según su denominación. Como veremos al hilo de nuestra clasificación, el panorama terminológico relativo a las titulaciones trienales en mediación lingüística es sumamente heterogéneo, pues las denominaciones de estos cursos varían de una universidad a otra sin que haya una razón aparentemente justificable.

Este criterio de clasificación, por consiguiente, nos ofrecerá una clave útil para poner de relieve la confusión terminológica de que sigue adoleciendo la formación y la investigación científica en la materia a la altura del año 2014. Como hemos reiterado en varios momentos a lo largo de nuestro trabajo, el hecho de que el concepto de mediación lingüística esté sujeto a una considerable variabilidad a la hora de atribuirle determinadas etiquetas lingüísticas, le hace sombra y contribuye a complicar el panorama en términos de definición y delimitación de este campo de estudio.

3.1.2. Sistematización de las titulaciones en Mediación lingüística

A la vista del carácter comparativo de nuestra actividad de sistematización, presentaremos un modelo esquemático que recoge la institución universitaria en cuestión y la denominación del curso en italiano y su correspondiente

versión en castellano¹³⁰.

UNIVERSIDAD	DENOMINACIÓN
Universidad de Macerata	IT. <i>Corso di Laurea</i> ¹³¹ <i>in Discipline della Mediazione Linguistica</i> . ES. Titulación de primer ciclo en Disciplinas de la Mediación Lingüística
Universidad de Siena	IT. <i>Corso di Laurea in Mediazione Linguistica e Culturale</i> ES. Titulación de primer ciclo en Mediación Lingüística y Cultural
Universidad de Milán IULM	IT. <i>Corso di Laurea in Interpretariato e Comunicazione</i> ES. Titulación de primer ciclo en Interpretación y Comunicación
Universidad de Aosta	IT. <i>Corso di Laurea in Lingue e Comunicazione per il territorio, l'impresa e il turismo</i> ES. Titulación de primer ciclo en Lenguas y Comunicación para el territorio, la empresa y el turismo.
Universidad de Turín	IT. <i>Corso di Laurea in Lingue e Culture dell'Asia e dell'Africa</i> ES. Titulación de primer ciclo en Lenguas y Culturas de Asia y de África <hr style="width: 50%; margin-left: 0;"/> IT. <i>Corso di Laurea in Scienze della mediazione linguistica</i> ES. Titulación de primer ciclo en Ciencias de la mediación lingüística
Universidad de Modena y Reggio	IT. <i>Corso di Laurea in Lingue e Culture Europee</i>

¹³⁰ La versión traducida al español corre a nuestro cargo.

¹³¹ Como criterio general, hemos optado por traducir la locución italiana *Corso di Laurea* como “titulación de primer ciclo”.

**DIDÁCTICA DE LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA: RETOS Y PROPUESTAS PARA
LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN CONTEXTOS ITALÓFONOS**

Emilia		ES. Titulación de primer ciclo en Lenguas y Culturas Europeas
Universidad de Verona		IT. <i>Corso di Laurea in Lingue e Culture per il turismo e il commercio internazionale</i> ES. Titulación de primer ciclo en Lenguas y Culturas para el turismo y el comercio internacional
Universidad de Cagliari		IT. <i>Corso di Laurea in Lingue e Culture per la mediazione linguistica</i> ES. Titulación de primer ciclo en Lenguas y Culturas para la mediación lingüística
Universidad de Messina		IT. <i>Corso di Laurea in Lingue, Letterature Straniere e Tecniche della mediazione linguistica</i> ES. Titulación de primer ciclo en Lenguas, Literaturas Extranjeras y Técnicas de la mediación lingüística
Universidad de Salento (Lecce)		IT. <i>Corso di Laurea in Scienza e Tecnica della mediazione linguistica</i> ES. Titulación de primer ciclo en Ciencias y Técnicas de la mediación lingüística <hr/> IT. <i>Corso di Laurea in lingue, Letterature e Comunicazione interculturale</i> ES. Titulación de primer ciclo en Lenguas, Literaturas y Comunicación intercultural
Universidad de Trento		IT. <i>Corso di Laurea in Lingue Moderne</i> ES. Titulación de primer ciclo en Lenguas Modernas
Universidad de Udine		IT. <i>Corso di Laurea in Mediazione culturale. Lingue dell'Europa centrale e orientale</i> ES. Titulación de primer ciclo en Mediación cultural. Lenguas de Europa central y oriental
Universidad de l'Aquila		IT. <i>Corso di Laurea in Lingue e Mediazione culturale</i> ES. Titulación de primer ciclo en Lenguas y Mediación cultural

**DIDÁCTICA DE LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA: RETOS Y PROPUESTAS PARA
LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN CONTEXTOS ITALÓFONOS**

Universidad de Milán	IT. <i>Corso di Laurea in Mediazione linguistica e culturale (applicata all'ambito economico, giuridico e sociale)</i> ES. Titulación de primer ciclo en Mediación lingüística y cultural (aplicada al ámbito económico, jurídico y social)
Universidad "L'Orientale" de Nápoles	IT. <i>Corso di Laurea in Mediazione linguistica e culturale</i> ES. Titulación de primer ciclo en Mediación lingüística y cultural
Universidad de Padua	IT. <i>Corso di Laurea in Mediazione linguistica e culturale</i> ES. Titulación de primer ciclo en Mediación lingüística y cultural
Universidad de Estudios Internacionales de Roma (UNINT)	IT. <i>Corso di Laurea in Lingue per l'interpretariato e la traduzione</i> ES. Titulación de primer ciclo en Lenguas para la interpretación y la traducción
Universidad de Sassari	IT. <i>Corso di Laurea in Mediazione linguistica e culturale</i> ES. Titulación de primer ciclo en Mediación lingüística y cultural
Universidad de Catania (sede de Ragusa)	IT. <i>Corso di Laurea in Mediazione linguistica e interculturale</i> ES. Titulación de primer ciclo en Mediación lingüística e intercultural
Universidad "La Sapienza" de Roma	IT. <i>Corso di Laurea in Mediazione linguistica e interculturale</i> ES. Titulación de primer ciclo en Mediación lingüística e intercultural
Universidad de Palermo	IT. <i>Corso di Laurea in Lingue e Letterature moderne e Mediazione linguistica - italiano come lingua seconda</i> ES. Titulación de primer ciclo en Lenguas y Literaturas Modernas y Mediación lingüística – italiano como segunda lengua
Universidad "dell'Insubria" (Varese y Como)	IT. <i>Corso di Laurea in Scienze della mediazione interlinguistica e interculturale</i> ES. Titulación de primer ciclo en Ciencias de la mediación interlingüística e intercultural
Universidad Cattolica del Sacro	IT. <i>Corso di Laurea in Scienze Linguistiche</i>

**DIDÁCTICA DE LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA: RETOS Y PROPUESTAS PARA
LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN CONTEXTOS ITALÓFONOS**

Cuore de Milán	ES. Titulación de primer ciclo en Ciencias Lingüísticas
Universidad de Génova	IT. <i>Corso di laurea in teorie e tecniche della mediazione interlinguistica</i> ES. Titulación de primer ciclo en teorías y técnicas de la mediación interlingüística
Universidad "Gabriele D'Annunzio" de Chieti-Pescara	IT. <i>Corso di laurea in Mediazione linguistica e comunicazione interculturale</i> ES. Titulación de primer ciclo en Mediación lingüística y comunicación intercultural
Universidad de Trieste	IT. <i>Corso di Laurea in Comunicazione interlinguistica applicata</i> ES. Titulación de primer ciclo en Comunicación interlingüística aplicada
Universidad Ca' Foscari de Venecia (sede de Treviso)	IT. <i>Corso di Laurea en Mediazione linguistica e culturale</i> ES. Titulación de primer ciclo en Mediación lingüística y cultural
Universidad de Bolonia (sede de Forli)	IT. <i>Corso di Laurea in Mediazione linguistica interculturale</i> ES. Titulación de primer ciclo en Mediación lingüística intercultural
Universidad Roma 3	IT. <i>Corso di Laurea in Lingue e Mediazione Linguistico- Culturale</i> ES. Titulación de primer ciclo en Lenguas y Mediación Lingüístico-Cultural
Universidad de Bari	IT. <i>Corso di Laurea in Comunicazione Linguistica e Interculturale</i> ES. Titulación de primer ciclo en Comunicación Lingüística e Intercultural

Como es posible comprobar a raíz de la lista que acabamos de elaborar, las titulaciones en mediación lingüística se han puesto en marcha en 30 universidades italianas ubicadas a lo largo y a lo ancho de Italia. Esta situación nos

parece alentadora, pues nos brinda una idea de la evolución positiva que ha venido experimentando la disciplina objeto de estudio desde el punto de vista de su institucionalización académica.

Si bien es un factor positivo que la mediación lingüística se haya consolidado y represente a todos los efectos un recorrido de formación universitario, el panorama terminológico antes ilustrado no deja mucho espacio al entusiasmo.

Una primera consideración es que por lo que se refiere a otras titulaciones académicas, existe cierta uniformidad terminológica: es suficiente con pensar en las clásicas *Lauree in Lingue e Letterature Straniere Moderne*¹³². Si bien existen leves oscilaciones a la hora de calificar los cursos, el panorama resulta más bien unitario¹³³, lo que no se da en absoluto en las titulaciones en mediación lingüística. En este último caso, la variabilidad terminológica parece ser la tónica y, aparentemente, no hay ningún elemento que a la altura del año 2014 nos permita comprender por qué existen tantas etiquetas lingüísticas cuantas universidades. Una justificación que nos parece plausible reside en la reciente aparición de dichos cursos y en la consiguiente falta de preparación de las insti-

¹³² La clase L-11 (*Laurea in Lingue e Culture Moderne*) comprende las titulaciones trienales en “Lenguas y Culturas Modernas”. El bienio de especialización relacionado con este ciclo formativo se enmarca dentro de la clase LM-37 (*Lauree Magistrali in Lingue e Letterature Moderne Europee e Americane*), o sea, las licenciaturas especializadas en “Lenguas y Literaturas Modernas Europeas y Americanas”. Al lado de esta tipología, podemos encontrar asimismo la clase LM-38 (*Lauree Magistrali in Lingue Moderne per la Comunicazione e la Cooperazione Internazionale*) que engloba las licenciaturas especializadas en “Lenguas Modernas para la Comunicación y la Cooperación Internacional”.

¹³³ Nuestra afirmación encuentra su justificación a raíz de las búsquedas realizadas mediante *CESTOR*.

tuciones académicas ante los cambios y las modificaciones de tipo normativo, lingüístico y terminológico.

Lo único cierto dentro de este panorama terminológico confuso es que a pesar de recibir denominaciones diferentes, todas las titulaciones mencionadas tienen un denominador común: el hecho de pertenecer a la clase de las licenciaturas de primer ciclo L-12 (mediación lingüística).

En los párrafos sucesivos analizaremos cómo a pesar de contar con denominaciones diferentes, los grados en mediación lingüística y cultural presentan rasgos compartidos en lo que a programación didáctica y planteamientos metodológicos se refiere. Como paso previo, abordaremos las directrices didácticas de estas titulaciones, o sea, los principales objetivos formativos y las tipologías de actividades y módulos didácticos previstos.

3.2. Las líneas guía didácticas¹³⁴ de las titulaciones en Mediación lingüística

A modo de caracterización general, indicamos las líneas guía de los nuevos ciclos de formación en mediación lingüística tal y como se recogen en los documentos oficiales del Ministerio de Educación italiano. Vamos a ofrecer la versión original en italiano y, a continuación, su traducción al español:

¹³⁴ La información presentada a continuación se ha extraído de los contenidos presentes en la página web del *MIUR*, en la parte relativa a la oferta formativa.

<u>VERSIONE IN ITALIANO</u>	<u>VERSIONE IN ESPAÑOL</u>
CLASSE DELLE LAUREE NELLE DISCIPLINE DELLA MEDIAZIONE LINGUISTICA	TÍTULO DE LICENCIATURA DE PRIMER CICLO EN MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA
Obiettivi formativi qualificanti della laurea di primo livello in Mediazione linguistica e culturale	Objetivos formativos profesionalizantes de la licenciatura de primer ciclo en Mediación lingüística y cultural
I laureati nei corsi di laurea della classe devono:	Los alumnos que cursen un Grado en mediación lingüística deben:
<ul style="list-style-type: none"> • Possedere una solida base culturale e linguistica in almeno due lingue, oltre l'italiano, e nelle relative culture; 	<ul style="list-style-type: none"> • Poseer sólidos conocimientos culturales y lingüísticos en al menos dos lenguas extranjeras, además del italiano;
<ul style="list-style-type: none"> • Possedere buone competenze linguistico-tecniche orali e scritte; 	<ul style="list-style-type: none"> • Poseer sólidas competencias lingüísticas y técnicas, tanto orales como escritas;
<ul style="list-style-type: none"> • Possedere un'adeguata preparazione generale in campo economico-giuridico, storico-politico, socio-antropologico e letterario; 	<ul style="list-style-type: none"> • Poseer una adecuada preparación general en los ámbitos económico y jurídico, histórico y político, socio-antropológico y literario;
<ul style="list-style-type: none"> • Possedere buone conoscenze degli specifici ambiti di attività, quali ad esempio istituzioni e imprese produttive, culturali, turistiche, ambientali, in relazione alla vocazione del territorio e alle sue possibili evoluzioni, con riferimento anche alle dinamiche interetniche e interculturali; 	<ul style="list-style-type: none"> • Poseer sólidos conocimientos en sectores específicos, por ejemplo las instituciones y las empresas productoras, culturales, turísticas, medioambientales, en relación con la vocación del territorio y sus posibles evoluciones, incluso con referencia a las dinámicas interétnicas e interculturales;
<ul style="list-style-type: none"> • Essere in grado di utilizzare gli strumenti per la comunicazione e la gestione dell'informazione; 	<ul style="list-style-type: none"> • Ser capaces de usar las herramientas para la comunicación y la gestión de la información;
<ul style="list-style-type: none"> • Essere in grado di curare rapporti internazionali a livello interpersonale e di impresa; di fare ricerca documentale; di assistere nell'organizzazione di riunioni e 	<ul style="list-style-type: none"> • Ser capaces de abordar las relaciones internacionales a nivel interpersonal y empresarial; llevar a cabo investigaciones documentales; encargarse de organizar

**DIDÁCTICA DE LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA: RETOS Y PROPUESTAS PARA
LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN CONTEXTOS ITALÓFONOS**

<p>nella compilazione dei verbali; di redigere, nelle tre lingue, testi quali rapporti, verbali, corrispondenza; di svolgere ogni altra attività utile alle funzioni di assistente linguistico di impresa;</p>	<p>reuniones y de redactar –en los tres idiomas estudiados– textos como actas, informes y correspondencia; realizar todo tipo de actividades relacionadas con la labor del asesor lingüístico de empresa;</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Essere capaci di operare con autonomia organizzativa e di inserirsi prontamente negli ambienti di lavoro. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ser capaces de operar con autonomía organizativa y de integrarse rápidamente en los contextos laborales.
<ul style="list-style-type: none"> • Ai fini indicati, i curricula dei corsi di laurea della classe: 	<ul style="list-style-type: none"> • Para cumplir con estos objetivos, los currícula de los grados en mediación lingüística:
<ul style="list-style-type: none"> • Comprendono in ogni caso attività linguistico-formative finalizzate al consolidamento della competenza scritta e orale dell'italiano e delle altre lingue di studio e all'acquisizione di conoscenze fondamentali necessarie alla mediazione interlinguistica e interculturale; 	<ul style="list-style-type: none"> • Incluyen actividades lingüísticas y formativas orientadas a fortalecer las competencias escritas y orales del italiano y de las lenguas de especialización y a adquirir conocimientos fundamentales, necesarios para llevar a cabo tareas de mediación lingüística e intercultural;
<ul style="list-style-type: none"> • Comprendono in ogni caso l'introduzione alla traduzione, ai fini della mediazione linguistica scritta, di testi inerenti alle attività dell'impresa o dell'istituzione; l'introduzione all'interpretazione ai fini delle mediazione linguistica orale nell'ambito dell'impresa o dell'istituzione, con particolare riferimento allo sviluppo di capacità quali, ad esempio: memorizzazione, traduzione a vista, presa delle note; la prova finale verificherà le competenze relative alla mediazione linguistica mirata; 	<ul style="list-style-type: none"> • Prevéen una introducción a la traducción de textos relativos a las actividades empresariales o institucionales, con vistas a la mediación lingüística escrita; préveen asimismo una introducción a la interpretación, con vistas a la mediación lingüística oral en el ámbito empresarial o institucional, haciendo especial hincapié en el desarrollo de habilidades específicas, como por ejemplo: la memorización, la traducción a la vista, la toma de notas. El examen final tendrá el objetivo de evaluar las competencias adquiridas en relación con la mediación lingüística <i>ad hoc</i>;
<ul style="list-style-type: none"> • Prevedono gli insegnamenti 	<ul style="list-style-type: none"> • Abarcan asignaturas económicas

<p>economici e giuridici funzionali all'ambito di attività previsto, nonché le discipline maggiormente collegate alla vocazione del territorio;</p>	<p>y jurídicas pertinentes con el ámbito de estudio en cuestión, además de asignaturas mayoritariamente relacionadas con la vocación del territorio;</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Prevedono tirocini formativi o corsi presso aziende, istituzioni, università italiane o estere. 	<ul style="list-style-type: none"> • Prevén períodos de prácticas o cursos formativos en empresas, instituciones, universidades italianas o extranjeras.
<p>Almeno il 50% dell'impegno orario complessivo è riservato allo studio personale o ad altre attività formative di tipo individuale.</p>	<p>Al menos el 50% del horario total se dedicará al estudio personal o a otras actividades formativas de tipo individual.</p>

3.3. Ciclos de formación posteriores a la titulación en Mediación lingüística con referencia al Decreto ministerial 509/99¹³⁵: Traducción Especializada Vs. Interpretación de Conferencias

Si consideramos que las primeras promociones trienales se pusieron en marcha a partir del año 1999¹³⁶, es posible barajar la hipótesis de que los primeros egresados se produjeron en el curso académico 2001/2002. Los egresados que decidieron seguir con los estudios de segundo ciclo, pudieron optar

¹³⁵ Primer decreto universitario con el que se ponía en marcha el nuevo sistema universitario conocido como el "3 + 2".

¹³⁶ Cabe señalar, a este respecto, que los estudiantes que empezaron sus estudios universitarios en el año 1999 pudieron escoger si adherirse al nuevo sistema universitario conocido como el "3 + 2" (licenciatura de primer ciclo + licenciatura de segundo ciclo) o bien mantenerse en el antiguo plan de estudios, o sea, la licenciatura cuatrienal. A partir del año 2000, ya no hubo posibilidad de elección.

por una *laurea specialistica* (licenciatura especializada), por lo que los primeros licenciados de segundo ciclo obtuvieron el título a partir del curso académico 2003/2004. En ese momento, los titulados en mediación lingüística tenían dos posibilidades de especialización: por un lado una licenciatura de segundo ciclo en Traducción especializada y por el otro una licenciatura de segundo ciclo en Interpretación de Conferencias. A continuación, ofrecemos la caracterización general de ambos recorridos formativos, tanto en italiano como en su versión al español.

**3.3.1. Licenciatura de segundo nivel en Traducción Especializada
(Classe delle lauree specialistiche in traduzione letteraria e in traduzione tecnico-scientifica 104/S)**

<u>VERSIONE IN ITALIANO</u>	<u>VERSIONE IN ESPAÑOL</u>
CLASSE DELLE LAUREE SPECIALISTICHE IN TRADUZIONE LETTERARIA E IN TRADUZIONE TECNICO-SCIENTIFICA (104/S)	LICENCIATURA DE SEGUNDO CICLO EN TRADUCCIÓN LITERARIA Y CIENTÍFICO-TÉCNICA
Obiettivi formativi qualificanti	Objetivos formativos profesionalizantes
I laureati nei corsi di laurea specialistica in traduzione letteraria e tecnico-scientifica devono possedere, oltre ad elevate competenze culturali e linguistiche nella propria combinazione linguistica:	Los estudiantes de la licenciatura en traducción literaria y científico-técnica tienen que poseer, además de sólidos conocimientos culturales y lingüísticos en su combinación lingüística:
a) Per i corsi specialistici in traduzione letteraria:	a) Para los cursos en traducción literaria:

**DIDÁCTICA DE LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA: RETOS Y PROPUESTAS PARA
LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN CONTEXTOS ITALÓFONOS**

<p>□ Elevate competenze traduttive, con conoscenza del mondo editoriale e delle relative tecniche, da utilizzare nell'ambito della saggistica e della letteratura così come nell'ambito della didattica e della ricerca;</p>	<p>□ Sólidas competencias traductoras, y un conocimiento de alto nivel del mundo editorial y de sus técnicas, tanto en el ámbito de los ensayos y de las obras literarias como en el de la didáctica y de la investigación;</p>
<p>□ Approfondita preparazione umanistica nonché specifiche competenze nella traduzione scritta di testi di carattere letterario e capacità di riprodurre con sensibilità e competenze un'opera letteraria d'autore;</p>	<p>□ Sólida formación humanística, competencias específicas en la traducción escrita de textos literarios y una buena capacidad para traducir una obra literaria con sensibilidad y competencia;</p>
<p>□ Capacità di utilizzare gli ausili informatici e telematici indispensabili all'esercizio della professione di traduttore;</p>	<p>□ Sólido conocimiento de las herramientas informáticas que desempeñan un papel protagonista en la profesión del traductor;</p>
<p>□ Attitudine a lavorare in équipe e ad assumere comportamenti deontologicamente corretti.</p>	<p>□ Capacidad para trabajar en equipo respetando la deontología de la profesión del traductor.</p>
<p>b) Per i corsi specialistici in traduzione tecnico-scientifica:</p>	<p>b) Para los cursos en traducción científico-técnica:</p>
<p>□ Elevate competenze traduttive, con particolare riferimento ai linguaggi specialistici (ad esempio: giuridico, economico, medico, informatico e della multimedialità), nonché competenze in ambito terminologico e terminografico, da utilizzare nell'ambito di istituzioni ed enti pubblici e privati, nazionali e internazionali, così come nell'ambito della didattica e della ricerca;</p>	<p>□ Sólidas competencias traductológicas, con referencia a las lenguas para fines específicos (por ejemplo: lenguaje jurídico, económico, médico, informático y multimedia), competencias en el ámbito terminológico y terminográfico, para utilizarlas tanto en el sector de las instituciones públicas y privadas, nacionales e internacionales como en el sector de la didáctica y de la investigación;</p>

**DIDÁCTICA DE LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA: RETOS Y PROPUESTAS PARA
LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN CONTEXTOS ITALÓFONOS**

<p><input type="checkbox"/> Capacità di elaborazione di materiale terminologico, riguardante gli ambiti di attività specifica, e conoscenze dei linguaggi tecnico-settoriali;</p>	<p><input type="checkbox"/> Capacidad para elaborar material terminológico con referencia a ámbitos específicos y conocimiento de las lenguas para fines específicos;</p>
<p><input type="checkbox"/> Capacità di utilizzare gli ausili informatici e telematici indispensabili all'esercizio della professione di traduttore;</p>	<p><input type="checkbox"/> Sólido conocimiento de las herramientas informáticas que desempeñan un papel protagonista en la profesión del traductor;</p>
<p><input type="checkbox"/> Attitudine a lavorare in équipe e ad assumere comportamenti deontologicamente corretti.</p>	<p><input type="checkbox"/> Capacidad para trabajar en equipo respetando la deontología de la profesión.</p>
<p>Nell'ambito della classe saranno pertanto attivati distinti percorsi finalizzati alla traduzione letteraria o alla traduzione tecnico-scientifica.</p>	<p>En el ámbito de las clases se realizarán recorridos de estudio distintos orientados tanto a la traducción literaria como a la traducción científico-técnica.</p>
<p>Ai fini indicati, i curricula dei corsi di laurea specialistica della classe comprendono, oltre allo studio approfondito dei principi della traduzione:</p>	<p>Para estos fines, los currículos de los cursos de la licenciatura de segundo ciclo incluyen, además del estudio pormenorizado de los fundamentos de la traducción:</p>
<p><input type="checkbox"/> In ogni caso attività dedicate all'affinamento della competenza nell'italiano e nelle altre lingue di studio;</p>	<p><input type="checkbox"/> Actividades encaminadas al dominio del italiano y de las otras lenguas de estudio;</p>
<p><input type="checkbox"/> In ogni caso attività dedicate all'acquisizione delle tecniche di documentazione, redazione, editing e revisione di testi;</p>	<p><input type="checkbox"/> Actividades dirigidas a la asimilación de técnicas de documentación, redacción y revisión de textos;</p>
<p><input type="checkbox"/> In ogni caso attività dedicate all'acquisizione di competenze in merito alle scelte stilistiche e all'analisi del testo ovvero all'acquisizione dei linguaggi settoriali con riferimento alla terminologia e alle scelte stilistiche tipiche dei diversi settori;</p>	<p><input type="checkbox"/> Actividades orientadas al desarrollo de competencias en el ámbito de las elecciones estilísticas y del análisis de un texto, a saber, el aprendizaje de las lenguas para fines específicos con referencia a la terminología y a las elecciones estilísticas típicas de cada sector;</p>

**DIDÁCTICA DE LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA: RETOS Y PROPUESTAS PARA
LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN CONTEXTOS ITALÓFONOS**

<p>□ In ogni caso l'acquisizione della competenza nella traduzione letteraria o specializzata, lo studio di stilistica comparata e di teoria e storia della traduzione;</p>	<p>□ El desarrollo de la competencia traductora, tanto literaria como especializada; el estudio de la estilística comparada, de la teoría y de la evolución de la traducción;</p>
<p>□ Prevedono insegnamenti che offrano la possibilità di indirizzare la formazione oltre che al campo editoriale letterario anche ai campi pubblicitario e multimediale con specifico riferimento ai settori cinema e fiction ovvero insegnamenti che offrano la possibilità di indirizzare la formazione oltre che ai campi giuridico-economici anche a settori specifici come, ad esempio, l'informatica (localizzazione), la pubblicità, il multimediale;</p>	<p>□ Cursos que brindan la oportunidad de orientar la formación del estudiante, además de al sector editorial y literario, en el ámbito publicitario y multimedia, con particular referencia al sector del cine y la televisión, también al ámbito jurídico-económico, en sectores específicos como por ejemplo, la informática (localización), la publicidad, el multimedia;</p>
<p>Almeno il 50 % dell'impegno orario complessivo è riservato allo studio o ad altre attività formative di tipo individuale, con possibilità di percentuali minori per singole attività formative ad elevato contenuto sperimentale o pratico.</p>	<p>Al menos el 50 % de la carga lectiva total de las clases se reserva al estudio o a actividades formativas con carácter individual. Así mismo, se contempla la posibilidad de dedicar algunos módulos a asignaturas experimentales con un alto contenido práctico.</p>

3.3.2. Licenciatura de segundo nivel en Interpretación de Conferencias (*Classe delle lauree specialistiche in interpretariato di conferenza 39/S*)

<u>VERSIONE IN ITALIANO</u>	<u>VERSIONE IN ESPAÑOL</u>
CLASSE DELLE LAUREE SPECIALISTICHE IN INTERPRETARIATO DI CONFERENZA (39/S)	LICENCIATURA DE SEGUNDO CICLO EN INTERPRETACIÓN DE CONFERENCIAS
Obiettivi formativi qualificanti	Objetivos formativos profesionalizantes
I laureati nei corsi di laurea specialistica in interpretazione di conferenza devono:	Los estudiantes de la licenciatura en Interpretación de conferencias deben:
<input type="checkbox"/> Possedere elevate competenze culturali e linguistiche nella propria combinazione linguistica;	<input type="checkbox"/> Poseer sólidos conocimientos culturales y lingüísticos en su combinación lingüística;
<input type="checkbox"/> Possedere elevate competenze professionali di interpretazione consecutiva e simultanea, da utilizzare nell'ambito di conferenze, organizzazioni e istituzioni internazionali, e di ogni altro contesto in cui sia richiesta una mediazione linguistica di elevato livello formale e culturale, così come nell'ambito della didattica e della ricerca;	<input type="checkbox"/> Poseer sólidas competencias profesionales en interpretación consecutiva y simultánea para utilizarlas en el marco de conferencias, organizaciones e instituciones internacionales, y en todo ámbito que requiera un servicio de mediación lingüística de alto nivel formal y cultural, así como en el sector de la didáctica y de la investigación;
<input type="checkbox"/> Possedere specifiche conoscenze dei linguaggi tecnico-settoriali e delle realtà di riferimento;	<input type="checkbox"/> Poseer conocimientos específicos de las lenguas para fines específicos y de sus relativos sectores;
<input type="checkbox"/> Essere in grado di utilizzare gli ausili informatici e tecnici indispensabili all'esercizio della professione;	<input type="checkbox"/> Estar en condiciones de utilizar las herramientas informáticas y técnicas que desempeñan un papel protagonista en la profesión del intérprete;

**DIDÁCTICA DE LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA: RETOS Y PROPUESTAS PARA
LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN CONTEXTOS ITALÓFONOS**

<p><input type="checkbox"/> Essere capaci di operare con un elevato livello di autonomia e responsabilità, di lavorare in équipe e di assumere comportamenti deontologicamente corretti.</p>	<p><input type="checkbox"/> Contar con un nivel de autonomía y responsabilidad elevado, y saber trabajar en equipo respetando el código deontológico del intérprete.</p>
<p>Ai fini indicati, i curricula dei corsi di laurea specialistica della classe:</p>	<p>Para estos fines, los currículos de los cursos de la licenciatura de segundo ciclo incluyen:</p>
<p><input type="checkbox"/> Comprendono in ogni caso attività dedicate all'affinamento della competenza nell'italiano e nelle altre lingue di studio; all'acquisizione dei linguaggi settoriali e, possibilmente, allo studio di almeno una terza lingua passiva (o della lingua dei segni italiana o straniera) in relazione alle combinazioni linguistiche richieste dall'evoluzione del mercato privato e istituzionale;</p>	<p><input type="checkbox"/> En ambos casos, actividades encaminadas al dominio del italiano y de las otras lenguas de estudio; a la asimilación de las lenguas para fines específicos y, posiblemente, al estudio de al menos una lengua C (o de la lengua de signos italiana o extranjera) con referencia a las combinaciones lingüísticas que se requieren en el mercado privado e institucional;</p>
<p><input type="checkbox"/> Comprendono in ogni caso l'acquisizione della competenza nell'interpretazione consecutiva e simultanea professionale e lo studio della teoria e storia dell'interpretazione;</p>	<p><input type="checkbox"/> En ambos casos, actividades encaminadas al aprendizaje de las técnicas de la interpretación consecutiva y simultánea profesional y al estudio de la teoría y evolución de la interpretación;</p>
<p><input type="checkbox"/> Prevedono insegnamenti che offrano la possibilità di indirizzare la formazione, oltre che ai campi politico-giuridico-economici, anche a settori specifici come, ad esempio, l'interpretazione di comunità, di tribunale, l'organizzazione congressuale;</p>	<p><input type="checkbox"/> Cursos que brindan la oportunidad de orientar la formación de los estudiantes, además de a los sectores político, jurídico y económico, también hacia ámbitos específicos como, por ejemplo, la interpretación comunitaria, ante tribunales y la organización de congresos;</p>

Almeno il 50 % dell'impiego orario complessivo è riservato allo studio o ad altre attività formative di tipo individuale, con possibilità di percentuali minori per singole attività formative ad elevato contenuto sperimentale o pratico.	Al menos el 50 % de la carga lectiva total de las clases se reserva al estudio o a actividades formativas con carácter individual. Asimismo, se contempla la posibilidad de dedicar algunos módulos a asignaturas experimentales con un alto contenido práctico.
---	--

3.4. Ciclo de formación único posterior a la titulación en Mediación lingüística con referencia al Decreto ministerial del 22 de octubre de 2004, n. 270: *Classe delle lauree magistrali in Traduzione Specialistica e Interpretariato LM-94* (Licenciatura de segundo ciclo en Traducción Especializada e Interpretación)

A través del decreto ministerial del 22 de octubre de 2004, n. 270, se implantaron las nuevas licenciaturas de segundo ciclo denominadas *Lauree Magistrali*, que sustituyeron las llamadas *Lauree Specialistiche*. En este sentido, las universidades italianas se vieron obligadas a modificar y/o integrar los reglamentos didácticos vigentes hasta entonces y a otorgar los nuevos títulos académicos a partir del curso 2009/2010. Así pues, el título de *Laurea Specialistica* dejó de existir definitivamente con el inicio del curso académico 2010/2011.

Con la introducción de las nuevas titulaciones de segundo ciclo (*Lauree Magistrali*) y la supresión de las antiguas titulaciones (*Lauree Specialistiche*), los ciclos de estudios superiores pasaron de dos a uno, lo que dio vida a un ciclo de formación único coherente con la titulación de primer ciclo en mediación lingüística, a saber, la licenciatura de segundo ciclo en Traducción Espe-

cializada e Interpretación (*Laurea Magistrale in Traduzione Specialistica e Interpretariato LM-94*).

3.4.1. Caracterización del ciclo formativo único en Traducción Especializada e Interpretación

<u>VERSIONI EN ITALIANO</u>	<u>VERSIONI EN ESPAÑOL</u>
CLASSE DELLE LAUREE MAGISTRALI IN TRADUZIONE SPECIALISTICA E INTERPRETARIATO (LM-94)	TÍTULO DE LICENCIATURA DE SEGUNDO CICLO EN TRADUCCIÓN ESPECIALIZADA E INTERPRETACIÓN
Obiettivi formativi qualificanti	Objetivos formativos profesionalizantes
I laureati nei corsi di laurea magistrale della classe devono possedere:	Los licenciados tienen que poseer:
<p><input type="checkbox"/> Elevate competenze nell'interpretariato (di conferenza, di comunità o altre forme avanzate) e/o nella traduzione sia per quanto riguarda la comunicazione verbale e mediatica per mezzo di lingue naturali, sia eventualmente per quanto riguarda i linguaggi dei segni. Alla traduzione e all'interpretariato possono aggiungersi forme di elaborazione e adattamento professionale di testi in ambito interlinguistico e interculturale;</p>	<p><input type="checkbox"/> Sólidos conocimientos en el ámbito de la interpretación (de conferencias, comunitaria u otras modalidades avanzadas) y/o de la traducción, tanto en la comunicación verbal y mediática a través de las lenguas naturales como en la lengua de signos. Además de la traducción y de la interpretación, los alumnos tienen que contar con conocimientos sobre las modalidades de elaboración y adaptación profesional de textos en el ámbito interlingüístico e intercultural;</p>

**DIDÁCTICA DE LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA: RETOS Y PROPUESTAS PARA
LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN CONTEXTOS ITALÓFONOS**

<p><input type="checkbox"/> Approfondita conoscenza delle particolarità dei linguaggi settoriali e dei relativi ambiti di riferimento, anche riguardo al mondo dell'editoria e dell'interpretariato;</p>	<p><input type="checkbox"/> Sólidos conocimientos sobre los aspectos de las lenguas para fines específicos y de sus ámbitos de referencia, inclusive con referencia al mundo de la industria editorial y de la interpretación;</p>
<p><input type="checkbox"/> Approfondita preparazione nella teoria e nelle tecniche dell'interpretariato e/o della traduzione;</p>	<p><input type="checkbox"/> Sólidos conocimientos de la teoría y de las técnicas de interpretación y/o traducción;</p>
<p><input type="checkbox"/> Capacità di utilizzare gli ausili informatici e telematici indispensabili alla professione dell'interprete o del traduttore;</p>	<p><input type="checkbox"/> Habilidades informáticas que desempeñan un papel fundamental para la profesión del intérprete y del traductor;</p>
<p><input type="checkbox"/> Capacità di utilizzare gli strumenti di ricerca e di documentazione tradizionali e informatizzati;</p>	<p><input type="checkbox"/> Capacidad para utilizar las herramientas de investigación y de documentación tradicionales e informáticas;</p>
<p><input type="checkbox"/> Capacità di concepire, gestire e valutare progetti articolati di traduzione e/o interpretariato in cui intervengono diverse competenze linguistiche ed operative distribuite su più persone.</p>	<p><input type="checkbox"/> Capacidad para crear, gestionar y evaluar proyectos cohesionados de traducción y/o interpretación que requieren diferentes competencias lingüísticas y operativas y que son el resultado de un trabajo en equipo.</p>
<p>Ai fini indicati, i corsi di laurea magistrale e gli eventuali curricula comprendono, oltre allo studio approfondito dei principi dell'interpretariato e/o della traduzione:</p>	<p>Para cumplir con estos objetivos, los cursos de licenciatura de segundo ciclo y los posibles currículos, además del estudio pormenorizado de los fundamentos de la interpretación y de la traducción, cuentan con:</p>

**DIDÁCTICA DE LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA: RETOS Y PROPUESTAS PARA
LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN CONTEXTOS ITALÓFONOS**

<p>□ Attività dedicate all'affinamento della competenza nell'italiano e nelle altre lingue di studio, attività dedicate all'acquisizione delle tecniche dell'interpretazione/traduzione specifiche del settore scelto; attività dedicate all'acquisizione di competenze in merito alle scelte stilistiche e all'analisi del discorso nelle sue diverse modalità di realizzazione;</p>	<p>□ Actividades encaminadas a desarrollar el dominio del italiano y de las otras lenguas de estudio; actividades para asimilar las técnicas específicas de la interpretación/traducción del ámbito escogido; actividades dirigidas a desarrollar la competencia en el ámbito de las elecciones estilísticas y del análisis del discurso en todas sus modalidades de realización;</p>
<p>□ Attività dedicate all'acquisizione di tecniche di documentazione, redazione, cura e revisione dei testi.</p>	<p>□ Actividades orientadas al aprendizaje de las técnicas de documentación, redacción y revisión de textos.</p>
<p>Sbocchi occupazionali e attività professionali previsti dai corsi di laurea sono, con funzioni di elevata responsabilità, presso enti pubblici, privati e istituzioni internazionali negli ambiti dell'interpretariato consecutivo e simultaneo di conferenza, di comunità o altre forme avanzate, della traduzione e della redazione, cura e revisione di testi specialistici nei settori giuridico, economico, medico, informatico e della multimedialità, dell'assistenza linguistica nel mondo editoriale, pubblicitario, turistico e culturale, della ricerca e della didattica.</p>	<p>Las salidas profesionales previstas para esta licenciatura son las profesiones con un alto grado de responsabilidad en las instituciones públicas, privadas e internacionales en el ámbito de la interpretación de conferencias (consecutiva y simultánea), interpretación comunitaria u otras modalidades avanzadas; traducción, redacción y revisión de textos especializados en el sector jurídico, económico, médico, informático y multimedia; asistencia lingüística en el sector de la industria editorial, de la publicidad, del turismo, de la cultura, de la investigación y de la didáctica.</p>
<p>Gli atenei organizzeranno, in accordo con enti pubblici e privati gli stage e i tirocini più opportuni a consolidare gli specifici profili professionali.</p>	<p>La universidades, en colaboración con las instituciones públicas y privadas, organizarán períodos de prácticas para consolidar los perfiles profesionales.</p>

3.4.2. Sistematización de las titulaciones de segundo ciclo en Traducción Especializada e Interpretación

Tal y como ocurre con las titulaciones de primer ciclo en mediación lingüística y cultural, se constata cierta variabilidad terminológica también en relación con las titulaciones de segundo ciclo que representan la evolución directa del recorrido formativo en mediación. Los datos expuestos a continuación se han extraído de la página web antes mencionada de *CESTOR*, tras haberlos cotejado y confirmado con la información recabada de la página web del Ministerio de Educación italiano (*MIUR*). A la vista del carácter comparativo de nuestra actividad de sistematización, presentaremos un modelo esquemático que recoge la institución universitaria en cuestión y la denominación del curso en italiano y su correspondiente versión en castellano¹³⁷.

UNIVERSIDAD	DENOMINACIÓN
Universidad de Estudios Internacionales de Roma (UNINT)	IT. <i>Corso di Laurea magistrale</i> ¹³⁸ <i>in Interpretariato e Traduzione</i> ES. Licenciatura de segundo ciclo en Interpretación y Traducción
Universidad “La Sapienza” de Roma	IT. <i>Corso di Laurea magistrale in Scienze della Traduzione</i> ES. Licenciatura de segundo ciclo en Ciencias de la Traducción
Universidad de Turín	IT. <i>Corso di Laurea magistrale in Traduzione</i>

¹³⁷ La versión traducida al español corre a nuestro cargo.

¹³⁸ Como criterio general, hemos optado por traducir la locución italiana *Corso di Laurea magistrale* como “licenciatura de segundo ciclo”.

**DIDÁCTICA DE LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA: RETOS Y PROPUESTAS PARA
LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN CONTEXTOS ITALÓFONOS**

	ES. Licenciatura de segundo ciclo en Traducción
Universidad de Génova	IT. <i>Corso di Laurea magistrale in Traduzione e Interpretariato</i> ES. Licenciatura de segundo ciclo en Traducción e Interpretación
Universidad de Udine	IT. <i>Corso di Laurea magistrale in Traduzione e Mediazione culturale</i> ES. Licenciatura de segundo ciclo en Traducción y Mediación cultural
Universidad de Cagliari	IT. <i>Corso di Laurea magistrale in Traduzione specialistica dei testi</i> ES. Licenciatura de segundo ciclo en Traducción especializada de textos
Universidad IULM de Milán	IT. <i>Corso di Laurea magistrale in Traduzione specialistica e Interpretariato di Conferenza</i> ES. Licenciatura de segundo ciclo en Traducción especializada e Interpretación de Conferencias
Universidad Ca' Foscari de Venecia (sede de Treviso)	IT. <i>Corso di Laurea magistrale in Interpretariato e Traduzione editoriale e settoriale</i> ES. Licenciatura de segundo ciclo en Interpretación y Traducción editorial y sectorial
Universidad de Salento (Lecce)	IT. <i>Corso di Laurea magistrale in Traduzione tecnico-scientifica e Interpretariato</i> ES. Licenciatura de segundo ciclo en Traducción científico-técnica e Interpretación
Universidad de Bari	IT. <i>Corso di Laurea magistrale in Traduzione specialistica</i> ES. Licenciatura de segundo ciclo en Traducción especializada
Universidad "L'Orientale" de Nápoles	IT. <i>Corso di Laurea magistrale in Linguistica e Traduzione specialistica</i> ES. Licenciatura de segundo ciclo en Lingüística y Traducción especializada

Universidad de Bolo- nia (sede de ForlÍ)	IT. <i>Corso di Laurea magistrale in Interpretazione</i> ES. Licenciatura de segundo ciclo en Interpretación <hr/> IT. <i>Corso di Laurea magistrale in Traduzione specializzata</i> ES. Licenciatura de segundo ciclo en Traducción especiali- zada
Universidad de Trieste	IT. <i>Corso di Laurea magistrale in Traduzione specialistica e Interpretazione di Conferenza</i> ES. Licenciatura de segundo ciclo en Traducción especiali- zada e Interpretación de Conferencias

Como primera consideración, cabe mencionar el hecho de que las licenciaturas de segundo ciclo que se perfilan como la evolución natural de un recorrido en mediación lingüística y cultural se reducen sensiblemente frente a las titulaciones de primer ciclo. En total, son 13 las universidades que ofrecen dichos cursos especializados, lo cual significa que un estudiante que haya iniciado estudios universitarios en mediación lingüística en una determinada universidad, en el 50 % de los casos se verá obligado a desplazarse a otra universidad para realizar los estudios de posgrado correspondientes¹³⁹.

Asimismo, constatamos cierta variabilidad terminológica tal y como ocurre con los grados en mediación lingüística. A pesar de que la denominación general de estas licenciaturas de segundo ciclo reza *Traducción especializada*

¹³⁹ La razón más plausible para justificar el hecho de que no todas las universidades donde es posible estudiar mediación lingüística, hayan activado las licenciaturas de segundo ciclo correspondientes radica en que las instituciones académicas no cuentan con un número de profesores en plantilla lo suficientemente elevado como para garantizar la puesta en marcha del curso universitario.

e *Interpretación*, las universidades han escogido títulos distintos como se puede apreciar en el esquema de arriba. El denominador común es la locución *Traducción especializada*. En cambio, el término *Interpretación* no figura en 6 casos, lo cual quiere decir que se puede obtener una especialización en interpretación solo en seis universidades. Todas las 13, por el contrario, ofrecen una formación especializada en traductología.

Además, en estos cursos universitarios de segundo ciclo, la denominación *mediación* desaparece casi por completo, excepción hecha por la universidad de Udine donde los estudiantes pueden conseguir un título académico en “Traducción y mediación cultural”.

En algunos casos, la expresión “Traducción especializada” viene sustituida por “traducción científico-técnica / editorial / sectorial / de textos”, lo cual aclara la naturaleza de la traducción especializada frente a la traducción general cuya enseñanza se reserva a un primer ciclo de estudios.

Como hemos venido mencionando a lo largo de nuestra disertación, las universidades de Bolonia y de Trieste fueron pioneras en la formación en traducción e interpretación (Morelli, 2010: 4). Por lo tanto, en virtud de la reconocida tradición con la que cuentan ambas universidades, cabe señalar que el recorrido de formación de segundo ciclo prevé una doble especialización. Aunque la titulación aparezca con una única denominación para todas las titulaciones de segundo ciclo (*Traducción especializada e Interpretación*), cabe precisar que tanto en la universidad de Bolonia como en la de Trieste, se han creado dos recorridos formativos diferenciados. Por un lado, los estudiantes pueden optar por el currículo en “traducción especializada” y, por el otro, pueden escoger el recorrido en “interpretación de conferencias”.

3.5. Las programaciones didácticas de las titulaciones de primer ciclo en Mediación lingüística: contenidos didácticos, objetivos formativos, salidas profesionales

En este apartado, vamos a profundizar en cómo están articulados los cursos universitarios de primer ciclo en Mediación lingüística y cultural. Como hemos venido argumentando en las páginas anteriores, si bien es cierto que en cuanto a denominaciones el panorama terminológico no es unitario, por lo que se refiere a la estructuración de los cursos, estos tienen una articulación bien definida, con características comunes en lo referente a los contenidos didácticos, los objetivos formativos y las salidas profesionales.

Dada la imposibilidad de describir en detalle las programaciones didácticas de las 30 titulaciones en Mediación lingüística presentadas con anterioridad (Cfr. 3.1.2.), nos ceñiremos a ilustrar las programaciones de tres universidades italianas donde es posible cursar estudios en Mediación. Las universidades que hemos elegido son la de Milán, la de Roma (*La Sapienza*) y la de Messina. Nuestra elección viene motivada por el hecho de querer presentar un marco exhaustivo, o sea, demostrar que a pesar de contar con distintas denominaciones, los contenidos y objetivos de los cursos no varían considerablemente en su esencia. Además, la elección de estas tres universidades da cuenta de la “geografía académica de la mediación”, en el sentido de que hemos elegido una ciudad en representación del Norte de Italia (Milán), una del centro (Roma) y una del Sur (Messina).

Al hilo de la información que brindaremos a continuación, será posible constatar que la vertebración de las titulaciones en Mediación lingüística no se presta a interpretaciones de diversa índole tal y como ocurre en el plano terminológico. Los contenidos impartidos al igual que los objetivos formativos y las salidas profesionales son comunes de Norte a Sur de la Península.

3.5.1. Universidad de Milán: *Titulación de primer ciclo en Mediación lingüística y cultural (aplicada al ámbito económico, jurídico y social)*

<u>VERSIONI EN ITALIANO</u> ¹⁴⁰	<u>VERSIONI EN ESPAÑOL</u> ¹⁴¹
UNIVERSITA' DEGLI STUDI DI MILANO (Dipartimento di Scienze della Mediazione Linguistica)	UNIVERSIDAD DE MILÁN (Departamento de Ciencias de la Me- diación Lingüística)
<u>Corso di Laurea In Mediazione Linguistica e Culturale (Applicata all'ambito Economico, Giuridico e Sociale) (L-12)</u> Anno accademico 2013/2014	<u>Titulación de primer ciclo en Media- ción Lingüística y Cultural (Aplicada al sector Económico, Jurídico y So- cial)</u> Curso académico 2013/2014
Premessa	Premisa
Il corso di laurea in Mediazione linguistica e culturale (applicata all'ambito economico, giuridico e sociale) appartiene alla classe delle lauree in Mediazione linguistica - Classe L-12 e si svolge nelle Facoltà di Lettere e Filosofia e di Scienze Politiche.	La titulación de primer ciclo en Mediación lingüística y cultural (aplicada al sector económico, jurídico y social) forma parte de la clase de las licenciaturas en Mediación lingüística (Clase L-12) y se enmarca dentro de las Facultades de Filosofía y Letras y la de Filosofía y Ciencias Políticas.
Obiettivi formativi generali e specifici	Objetivos formativos generales y específicos
Obiettivo del corso di laurea in Mediazione linguistica e culturale (applicata all'ambito economico, giuridico e sociale) è creare una figura professionale in grado di	La titulación de primer ciclo en Mediación lingüística y cultural (aplicada al sector económico, jurídico y social) pretende crear una figura profesional que

¹⁴⁰ La información proporcionada se ha extraído de la siguiente página web:
http://www.cosp.unimi.it/offerta_didattica/4110.htm.

¹⁴¹ La traducción al español corre a nuestro cargo.

<p>svolgere una funzione interlinguistica qualificata da competenze economiche, giuridiche, sociologiche e culturali, nel contesto di enti pubblici e privati, istituzioni scolastiche e formative, imprese e altri ambienti dove sono necessarie competenze di mediazione linguistico-culturale.</p>	<p>pueda desempeñar un papel de mediador interlingüístico gracias a la adquisición de competencias de tipo económico, jurídico, sociológico y cultural en el marco de instituciones públicas y privadas, instituciones escolares y formativas, empresas y en cualquier sector donde sean necesarias competencias relacionadas con la mediación lingüística y cultural.</p>
<p>Abilità e competenze acquisite</p>	<p>Habilidades y competencias adquiridas</p>
<p>Il corso consente di acquisire sicure competenze linguistiche relative ad almeno due lingue oltre all'italiano, competenze sorrette da un'adeguata riflessione metalinguistica, con particolare riguardo per i linguaggi specialistici; prevede inoltre un'ampia e solida preparazione nei principali ambiti culturali relativi alle aree linguistiche studiate, oltre ad adeguate conoscenze relative alla cultura letteraria italiana novecentesca, alla storia contemporanea, alla sociologia, al diritto, all'economia, alla geografia. Fornisce anche la necessaria conoscenza per elaborare analisi comparate dei principali fenomeni relativi ai sistemi sociali e alle dinamiche della comunicazione interculturale; conoscenza dei lineamenti caratterizzanti i grandi sistemi ove confluiscono gli ordinamenti giuridici oggi vigenti nel mondo; conoscenza dei principali temi micro-economici e macro-economici, attraverso l'analisi del funzionamento di singoli mercati in relazione ai concetti base di produzione, scambio e consumo; basi teoriche e metodi della geografia umana, con particolare riferimento ai fenomeni della globalizzazione.</p>	<p>El curso proporciona sólidas competencias lingüísticas en al menos dos lenguas, además del italiano gracias a una adecuada reflexión metalingüística, centrándose en particular en las lenguas de especialidad. Además, brinda una preparación amplia y sólida en los principales ámbitos culturales relacionados con las áreas lingüísticas analizadas y también conocimientos adecuados sobre la cultura literaria del siglo XX, la historia contemporánea, la sociología, el derecho, la economía, la geografía. El curso pretende ofrecer los conocimientos necesarios para llevar a cabo análisis comparativos de los principales fenómenos de los sistemas sociales y de las dinámicas comunicativas interculturales; los conocimientos de las características de los grandes sistemas jurídicos contemporáneos; los conocimientos de los principales temas microeconómicos y macroeconómicos gracias al estudio del funcionamiento de los mercados individuales en relación con los conceptos básicos de producción, intercambio y consumo; bases teóricas y métodos de la geografía humana, en particular de los fenómenos de la globalización.</p>
<p>Profilo professionale e sbocchi occupazionali</p>	<p>Perfil profesional y salidas profesionales</p>

<p>La laurea in Mediazione linguistica e culturale (applicata all'ambito economico, giuridico e sociale) consente di svolgere attività professionali nel campo dei rapporti internazionali, a livello interpersonale e di impresa (relazioni con l'estero, rapporti import/export; collaborazione nelle filiali all'estero di imprese italiane e/o di filiali straniere in territorio nazionale), nel campo dei servizi sociali e delle professioni tecniche delle attività turistiche e ricettive; della ricerca documentale in ambito nazionale ed internazionale; della redazione, in lingua straniera oltre che in italiano, di testi quali memoranda, rapporti, verbali, corrispondenza, nonché traduzioni in ambito economico, giuridico, sociologico o culturale, anche nell'editoria del turismo o dell'arte, e in genere in ambito editoriale e giornalistico; di ogni altra attività di mediazione linguistica e interculturale nelle imprese e all'interno delle istituzioni. È prevista anche la collaborazione ad organismi ed enti internazionali, la partecipazione alla gestione di strutture e progetti nazionali e/o internazionali (europei ed extraeuropei) in cui siano necessarie competenze linguistico-culturali solide accanto ad adeguate nozioni di diritto, di economia o di sociologia.</p>	<p>La titulación de primer ciclo en Mediación lingüística y cultural (aplicada al sector económico, jurídico y social) permite desarrollar actividades profesionales en el campo de las relaciones internacionales, a nivel interpersonal y empresarial (relaciones comerciales con el extranjero, importaciones y exportaciones, colaboraciones con las sucursales de empresas nacionales en el extranjero y/o sucursales de empresas extranjeras en territorio nacional), en el ámbito de los servicios sociales, de las profesiones técnicas y de las actividades turísticas; de la investigación documental en ámbito nacional e internacional; actividades de redacción, incluso en lengua extranjera, de textos (informes, memorándum, actas, correspondencia); actividades de traducción en el ámbito económico, jurídico, sociológico o cultural, incluso en el sector editorial y periodístico; actividades de mediación lingüística e intercultural en las empresas y en las instituciones. Las salidas profesionales incluyen también la colaboración con unidades internacionales e instituciones, la participación para la gestión de estructuras y proyectos nacionales e/o internacionales (europeos y extraeuropeos) donde sean necesarias competencias lingüísticas y culturales sólidas junto con conocimientos jurídicos, económicos y sociológicos adecuados.</p>
--	---

3.5.2. Universidad de Roma “La Sapienza”: *Titulación de primer ciclo en Mediación lingüística e intercultural*

<u>VERSION EN ITALIANO¹⁴²</u>	<u>VERSION EN ESPAÑOL¹⁴³</u>
UNIVERSITA' DEGLI STUDI "LA SAPIENZA" DI ROMA (Dipartimento di Studi europei, americani e interculturali)	UNIVERSIDAD "LA SAPIENZA" DE ROMA (Departamento de Estudios europeos, americanos e interculturales)
<u>Corso di laurea in Mediazione linguistica e interculturale (L-12)</u> Anno accademico 2013/2014	<u>Titulación de primer ciclo en Mediación lingüística e intercultural</u> Curso académico 2013/2014
Quali sono i contenuti del corso?	¿Cuáles son los contenidos del ciclo de formación?
Il corso di Laurea in Mediazione linguistica e interculturale si pone come obiettivo a creazione di figure professionali che siano in grado, all'interno degli enti pubblici e privati in ambito nazionale e internazionale, di gestire autonomamente rapporti e interazioni professionali, avendo acquisito, oltre alle indispensabili competenze linguistiche e culturali, una formazione tecnico-specialistica di base di natura economica e giuridica particolarmente orientata, nel caso del secondo indirizzo, allo studio dell'ambiente.	La titulación de primer ciclo en Mediación lingüística e intercultural pretende formar figuras profesionales que puedan gestionar autónomamente relaciones e interacciones profesionales en el campo de las instituciones públicas y privadas, tanto a nivel nacional como internacional. Además, el curso proporciona competencias lingüísticas y culturales esenciales junto con una formación técnica y especializada en el ámbito económico y jurídico. En este último caso, el curso se centrará particularmente en el estudio del medio ambiente.
Obiettivi formativi specifici del corso e descrizione del percorso formativo	Objetivos formativos específicos de la titulación y descripción del ciclo de estudios
Il Corso di Studi vuole essere fortemente professionalizzante, con l'intento di fornire solide competenze linguistico-pragmatiche a laureati in grado di svolgere il ruolo di	La titulación pretende brindar una formación profesional así como sólidas competencias, tanto lingüísticas como pragmáticas, a licenciados que puedan desempe-

¹⁴² La información proporcionada se ha extraído de la siguiente página web:
<http://www.lettere.uniroma1.it/didattica/offerta-formativa/corsi-di-laurea-e-laurea-magistrale/mediazione-linguistica-e>.

¹⁴³ La traducción al español corre a nuestro cargo.

mediatore linguistico e interculturale negli scambi istituzionali e commerciali con l'estero. Tale figura professionale, soprattutto con riferimento ad aree linguistiche di scarsa circolazione, può configurarsi come quella di un mediatore linguistico-culturale interetnico ed indirizzarsi quindi verso i flussi migratori che attualmente coinvolgono non solo l'Italia, ma più in generale la UE, così da proporsi come interlocutore privilegiato per organizzazioni governative e non, italiane ed internazionali. Al laureato quindi dovrà essere fornita un'articolata visione della civiltà contemporanea, che lo metta in grado innanzi tutto di cogliere nei loro esatti valori sociali e politici i contatti interetnici e interculturali che ai nostri giorni si vengono intensificando, obbligandoci al confronto con realtà talvolta drammatiche, sempre poco note. Il CdS in Mediazione Linguistica e Interculturale, di fatto, vuole dare la possibilità di agire nel contesto di una "Nuova Europa" che veda nel moltiplicarsi delle relazioni interetniche e interculturali motivo di arricchimento reciproco fra varie nazionalità e di innovative prospettive di lavoro. Questo percorso intende, quindi, fornire sia una preparazione di carattere linguistico-culturale/economico/giuridico/storico-politico grazie a cui muoversi nell'ambito dei rapporti internazionali, sia un'adeguata conoscenza delle attività di istituzioni ed imprese produttive e/o culturali del territorio, soprattutto in relazione ai loro rapporti con realtà economiche e culturali diverse, creando una figura professionale capace di curare i rapporti internazionali (fra persone e/o enti) e di proporsi come vero e proprio intermediatore linguistico e interculturale di impresa/di istituzione/di comunità. Questo senza precludere la possibilità, per il laureato nel CdS in Mediazione Linguistica e Interculturale, di voler eventualmente accedere all'insegnamento

ñar el papel de mediador lingüístico e intercultural en los intercambios institucionales y comerciales con el extranjero. Especialmente en los casos de lenguas poco conocidas, el mediador lingüístico e intercultural puede operar en el marco de los flujos migratorios que están afectando a Italia y a la Unión Europea, para proponerse como interlocutor privilegiado para organizaciones gubernamentales y las ONGs, tanto nacionales como internacionales. Por eso, se brindará al estudiante una visión articulada de la sociedad contemporánea para que entienda, bajo un perfil social y político, las interacciones interculturales e interétnicas que hoy en día se están intensificando y que nos empujan a enfrentarnos a realidades poco conocidas y a veces dramáticas. De hecho, el curso pretende ofrecer la oportunidad de operar en el marco de una "Nueva Europa", donde el florecimiento de las relaciones interétnicas e interculturales es motivo de enriquecimiento mutuo entre los países y ofrece nuevas perspectivas laborales. Por consiguiente, el objetivo del curso es proporcionar, en primer lugar, una formación de carácter lingüístico/cultural/económico/jurídico/histórico-político para que el estudiante pueda desenvolverse en el marco de las relaciones internacionales. En segundo lugar, brindar conocimientos adecuados de las actividades de las instituciones y de las empresas productoras y/o culturales, sobre todo poniendo el acento sobre los intercambios con realidades económicas y culturales extranjeras, creando una figura profesional que sea capaz de gestionar las relaciones internacionales (entre individuos o instituciones) y que esté cualificada para proponerse como mediador lingüístico e intercultural de empresa, de instituciones y de comunidad. Lo anteriormente dicho no descarta la posibilidad de acceder a la enseñanza escolar, sobre todo en un periodo histórico en el que la

<p>scolastico, soprattutto in una fase storica in cui l'insegnamento linguistico assume sempre più una connotazione di confronto e traduzione tra mondi non solo linguisticamente ma culturalmente differenti. Le lingue attivate sono: Francese, Inglese, Polacco, Portoghese, Rumeno, Russo, Spagnolo, Tedesco, Ungherese. Il CdS in Mediazione Linguistica e Interculturale comprende: attività linguistico-formative finalizzate al consolidamento della competenza scritta e orale dell'italiano e delle altre lingue di studio e all'acquisizione delle conoscenze culturali e linguistiche, nonché metalinguistiche e metodologiche, necessarie alla mediazione interlinguistica e interculturale; l'introduzione, ai fini della mediazione linguistica scritta e orale, alla traduzione di testi inerenti alle attività dell'impresa o delle istituzioni; gli insegnamenti economici e giuridici funzionali all'ambito di attività previsto, nonché le discipline maggiormente collegate alla vocazione del territorio; tirocini formativi o corsi presso aziende, istituzioni e università, italiane o estere. Il percorso formativo prevede la propedeuticità dei primi due anni di corso, ai quali fa seguito un terzo anno maggiormente orientato verso l'acquisizione (attraverso i tirocini e lo svolgimento di altre attività pratiche e/o di laboratorio) di ulteriori abilità che pongano lo studente in condizione di elaborare in forma autonoma le conoscenze acquisite e di sostenere, poi, la prova finale. Si rinvia al Regolamento Didattico per la definizione della percentuale di tempo riservato allo studio individuale.</p>	<p>enseñanza de las lenguas adopta cada vez más una connotación de intercambio y de traducción entre mundos diferentes en el plano lingüístico y cultural. Las lenguas ofrecidas son: francés, inglés, polaco, portugués, rumano, ruso, español, alemán, húngaro. La diplomatura en Mediación Lingüística e Intercultural incluye: actividades lingüísticas y formativas para consolidar la capacidad escrita y oral del italiano y de las lenguas de estudio, para la adquisición de los conocimientos culturales, lingüísticos, metalingüísticos y metodológicos necesarios para la mediación interlingüística y intercultural; introducción a la traducción de textos relativos a las actividades de las empresas o de las instituciones; las enseñanzas de asignaturas económicas y jurídicas relacionadas con el tema principal del curso y asignaturas relacionadas mayoritariamente con la vocación del territorio; prácticas o cursos en empresas, instituciones y universidades nacionales o extranjeras. Los dos primeros años de curso se centran en las asignaturas propedéuticas, mientras que el tercero está más orientado a la adquisición (gracias a prácticas y a actividades de laboratorio) de habilidades lingüísticas adicionales que le permitan al estudiante poner en práctica autónomamente los conocimientos adquiridos y presentarse posteriormente al examen final. Véase la regulación didáctica para la definición del porcentaje de tiempo dedicado al estudio individual.</p>
<p>Conoscenze richieste per l'accesso</p>	<p>Conocimientos requeridos para matricularse</p>
<p>Per ciò che attiene alle conoscenze richieste per l'accesso al corso di laurea - tra le quali è prevista anche la</p>	<p>Por lo que se refiere a los conocimientos necesarios para matricularse en el Curso (entre los cuales está previsto el conoci-</p>

<p>conoscenza dei principali strumenti per la comunicazione e la gestione dell'informazione - si rinvia al regolamento didattico del corso di studio nel quale saranno altresì definite le modalità di verifica della personale preparazione e gli obblighi formativi aggiuntivi previsti nel caso in cui la verifica non sia positiva.</p>	<p>miento de las principales herramientas para la comunicación y la gestión de las informaciones) véase la regulación didáctica del curso, donde se proporciona también información sobre las modalidades de evaluación del nivel de conocimiento individual y las obligaciones formativas adicionales requeridas en el caso de que la evaluación sea negativa.</p>
<p>Caratteristiche della prova finale</p>	<p>Características del examen final</p>
<p>Secondo le modalità specificate nel Regolamento didattico del Corso di studi, la prova finale verifica l'avvenuta acquisizione delle competenze di mediazione linguistica orale e scritta con riguardo al curriculum degli studi e tramite la discussione di un argomento concordato con la commissione in una delle due lingue del percorso curricolare del laureando.</p>	<p>Según las modalidades descritas en la regulación didáctica del curso, el examen final pretende evaluar la adquisición de los conocimientos sobre la mediación lingüística escrita y oral con respecto al currículum de los estudios a través de la discusión de un tema que el alumno elegirá de acuerdo con un triunal y que presentará en una de las dos lenguas estudiadas</p>
<p>Sbocchi occupazionali e professionali previsti per i laureati</p>	<p>Salidas profesionales para los licenciados</p>
<p>Il Corso di Laurea mira a creare una figura che sappia svolgere attività professionali nei seguenti settori: rapporti internazionali a livello interpersonale e d'impresa redazione, in lingua, e traduzione sia di testi aventi rilevanza culturale e letteraria, sia di altri generi quali rapporti, verbali, corrispondenza; attività di assistenza linguistica alle imprese e agli enti e istituti pubblici, sia nell'ambito della formazione e dell'educazione linguistica sia nell'ambito dei servizi culturali rivolti a contesti multilinguistici e multiculturali e alla tutela dei dialetti e delle lingue minoritarie e delle lingue immigrate. I laureati di questo Corso saranno prioritariamente operatori nel campo della mediazione interculturale. Nell'ambito delle professioni intellettuali, pertanto, troveranno sbocco professionale</p>	<p>La titulación pretende crear una figura profesional que pueda operar en los siguientes sectores: relaciones internacionales a nivel interpersonal y empresarial, traducción y redacción en lengua extranjera, tanto de textos con relevancia literaria y cultural como de informes, memorándum, correspondencia; actividades de asistencia lingüística a empresas e instituciones públicas, tanto en el ámbito de la formación y de la educación lingüística como en el sector de los servicios culturales que se desarrollan en contextos multilingüísticos y multiculturales y que protegen los dialectos, las lenguas minoritarias y de los inmigrantes. Los licenciados del curso podrán operar principalmente en el sector de la mediación intercultural. En el marco de las profesiones intelectuales,</p>

<p>in tutti quei settori pubblici o privati delle relazioni internazionali ove sia richiesta la presenza di specialisti in discipline linguistiche, letterarie e documentali (quali interpreti e traduttori a livello elevato, archivisti e bibliotecari con competenze nelle lingue straniere, redattori di testi in lingua straniera). Essi potranno altresì trovare occupazione in ogni altra attività di assistenza linguistica alle imprese e all'interno delle istituzioni in diversi ambiti, tra cui quello informatico, editoriale, turistico, giornalistico.</p>	<p>podrán operar en el ámbito de las relaciones internacionales públicas o privadas donde resulte necesaria la presencia de especialistas en el campo lingüístico, literario, y documental (intérpretes, traductores de alto nivel, archivistas y bibliotecarios con competencias en las lenguas extranjeras, redactores de textos en lenguas extranjeras). Los licenciados podrán también llevar a cabo todas actividades en las que se necesite asistencia lingüística, por ejemplo en las empresas y en las instituciones que operan en el sector informático, editorial, turístico y periodístico.</p>
---	--

3.5.3. Universidad de Messina: *Titulación de primer ciclo en Lenguas, Literaturas Extranjeras y Técnicas de la Mediación lingüística*

<u>VERSIÓN EN ITALIANO</u> ¹⁴⁴	<u>VERSIÓN EN ESPAÑOL</u> ¹⁴⁵
<p>UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI MESSINA (Dipartimento di Civiltà Antiche e Moderne)</p>	<p>UNIVERSIDAD DE MESSINA (Departamento de Civilizaciones Antiguas y Modernas)</p>
<p><u>Corso di Laurea in</u> <u>Lingue, Letterature Straniere e Tecniche della Mediazione linguistica</u></p>	<p><u>Titulación de primer ciclo en</u> <u>Lenguas, Literaturas extranjeras y Técnicas</u></p>

¹⁴⁴ La información proporcionada se ha extraído de la siguiente página web: http://www.unime.it/didattica/offerta_didattica/offerta/2013/10015/2011.

¹⁴⁵ La traducción al español corre a nuestro cargo.

(L-12)	<u>nicas de la Mediación lingüística</u>
Anno accademico 2013/2014	Curso académico 2013/2014
Il Corso, a numero programmato e frequenza obbligatoria, ha durata triennale e ad esso possono accedere coloro che sono in possesso di un titolo di studio rilasciato da un Istituto d'istruzione secondaria di II grado di durata quinquennale o di durata quadriennale unito all'attestato del corso integrativo, oppure di durata quadriennale (salvo recupero crediti ai sensi della Ministeriale n. 1266/2003).	La titulación, a matrícula limitada, prevé la asistencia obligatoria y tiene duración trienal. Podrán acceder solo los postulantes con título otorgado por instituciones de educación superior de segundo nivel con duración de cinco años, o con duración cuatrienal junto al título del curso integrante. Podrán también acceder los alumnos que cuenten solo con un título de duración cuatrienal, menos en caso de recuperación de créditos, de conformidad con la Deliberación Ministerial n. 1266/2003.
Cosa si propone	Objetivos formativos
Il corso di laurea in Lingue, Letterature e tecniche della mediazione linguistica fornisce la possibilità di entrare in possesso	La titulación de primer ciclo en Lenguas, Literaturas y técnicas de la Mediación Lingüística tiene el objetivo de proporcionar al alumno:
a. di una solida base culturale e linguistica in almeno due lingue, oltre l'italiano, e nelle relative culture;	a. un sólido conocimiento básico de la cultura y de la lingüística de al menos dos lenguas, además del italiano;
b. di sicure competenze linguistico-tecniche nella mediazione linguistica orale e/o scritta;	b. excelentes competencias lingüísticas y técnicas, tanto en la mediación oral como en la mediación escrita;
c. di un'adeguata preparazione generale in campo economico-giuridico, storico-politico, socio-antropologico e letterario;	c. una preparación general adecuada en el campo económico-jurídico, histórico-político, socio-antropológico y literario;
d. di adeguate conoscenze delle problematiche di specifici ambiti di lavoro (istituzioni pubbliche, imprese produttive, culturali, turistiche, ambientali, ecc.) in relazione alla vocazione del territorio e alle sue possibili evoluzioni, con riferimento anche alle dinamiche interetniche e interculturali;	d. conocimientos adecuados en torno a problemas relativos a ámbitos laborales específicos (instituciones públicas, empresas productoras, culturales, turísticas, medioambientales etc.) relacionados con la vocación del territorio y con sus posibles evoluciones, con referencia incluso a las dinámicas interétnicas e interculturales;
e. della capacità di utilizzare gli strumenti per la comunicazione e la gestione	e. capacidad para usar las herramientas con vistas a la comunicación y a la gestión

dell'informazione.	de las informaciones.
Come si articola	Estructuración del curso
Il Corso di laurea in Lingue, Letterature e tecniche della mediazione linguistica comprende, oltre ai corsi di lezioni, esercitazioni pratiche e attività di laboratorio, l'obbligo di attività esterne, quali tirocini formativi presso aziende ed Istituzioni, <i>stages</i> e soggiorni nel caso anche presso Università ed istituzioni straniere, nel quadro di specifiche convenzioni. Ma a proprie spese. La frequenza alle attività del corso è obbligatoria; il Consiglio indicherà le modalità di accertamento e la percentuale di assenze tollerata.	La titulación de primer ciclo en Lenguas, Literaturas y técnicas de la Mediación Lingüística incluye, además de las clases teóricas, ejercitaciones prácticas, actividades de laboratorio y períodos de prácticas obligatorias, por ejemplo en empresas, instituciones y universidades, tanto nacionales como extranjeras. En este último caso, las prácticas se desarrollan de acuerdo con convenciones específicas y los gastos corren a cargo de los estudiantes. La asistencia a las actividades del curso es obligatoria. El Consejo establecerá el número de ausencias permitido y las modalidades para verificar la asistencia a clase.
Possibili sbocchi lavorativi	Salidas profesionales
Il Corso di laurea in Lingue, Letterature e tecniche della mediazione linguistica è finalizzato a consentire sia l'accesso immediato nel mondo del lavoro per lo svolgimento di attività che richiedano specifiche conoscenze linguistiche e culturali ai fini della mediazione interlinguistica e interculturale, sia l'eventuale prosecuzione degli studi, in Italia o all'estero, e l'avvio alla ricerca nei successivi livelli di specializzazione professionale e scientifica.	La titulación de primer ciclo en Lenguas, Literaturas y técnicas de la Mediación Lingüística permite tanto el acceso inmediato al mercado laboral para desarrollar actividades de mediación intercultural e interlingüísticas, como la posibilidad de seguir los estudios y el lanzamiento de proyectos de investigación en niveles posteriores de especialización profesional y científica.
Per l'accesso al mondo del lavoro la laurea in Lingue, Letterature e tecniche della mediazione linguistica prepara:	La titulación de primer ciclo en Lenguas, Literaturas y técnicas de la Mediación Lingüística prepara:
a. figure professionali che operano nel campo dei rapporti internazionali a livello interpersonale (Istituzioni dell'Unione Europea; istituzioni del Governo italiano quali i Ministeri della Difesa, degli Affari esteri, ecc.);	a) Profesionales que operan en el campo referente a relaciones internacionales a nivel interpersonal (Instituciones de la Unión Europea, Instituciones del gobierno, por ejemplo Ministerio de Defensa, Ministerio de Asuntos Exteriores, etc.)

b. Interpreti e traduttori free-lance (convegni e attività culturali internazionali, turismo culturale, editoria, giornalismo, comunicazione multimediale, ecc.);	b) Intérpretes y traductores freelance (congresos y actividades culturales internacionales, turismo cultural, editorial, periodismo, comunicación multimedia, etc.)
c. figure professionali che operano nel campo dei rapporti internazionali a livello di impresa;	c) Figuras profesionales que operan en el campo referente a relaciones internacionales a nivel empresarial;
d. figure professionali nel campo della ricerca documentale e della redazione in lingua di testi (rapporti, verbali, corrispondenza, ecc.).	d) Profesionales que operan en el sector de la investigación documental y de la redacción de textos en lengua extranjera (informes, memorándum, correspondencia, etc.)

4. UN CASO PARTICULAR DE FORMACIÓN UNIVERSITARIA EN MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA: *SCUOLE SUPERIORI PER MEDIATORI LINGUISTICI* (ESCUELAS SUPERIORES PARA MEDIADORES LINGÜÍSTICOS)

En el contexto académico italiano, la formación en mediación lingüística no se imparte solamente desde las instituciones universitarias públicas, sino también desde instituciones privadas. Es el caso de las llamadas *Scuole Superiori per Mediatori Linguistici*. Se trata, en concreto, de unidades universitarias privadas que han recibido el reconocimiento oficial por parte del Ministerio de Educación italiano y para emitir, a todos los efectos, títulos universitarios que certifican la formación en mediación lingüística, equivalentes a los títulos otorgados por las universidades públicas. Su trayectoria es relativamente reciente, pues se implantaron hace más o menos doce años a raíz de la aprobación del decreto ministerial n. 38 del 10 de enero de 2002¹⁴⁶ y representan una alternativa viable con respecto a la formación pública. Efectivamente, el título

¹⁴⁶ En la siguiente página web es posible recabar la información relacionada con el mencionado decreto: <http://attiministeriali.miur.it/anno-2003/aprile/nota-30042003.aspx>.

otorgado ofrece las mismas oportunidades de estudios de posgrado y profesionales que las universidades públicas. Además, con frecuencia la opción por una *Scuola Superiore per Mediatori Linguistici* responde a criterios de elección basados en la proximidad geográfica¹⁴⁷.

A continuación, proporcionamos un marco exhaustivo sobre la función que cumplen dichas instituciones universitarias privadas en el ámbito de la formación universitaria y su vertebración desde un punto de vista normativo:

SCUOLE SUPERIORI PER MEDIATORI LINGUISTICI¹⁴⁸	ESCUELAS SUPERIORES PARA MEDIADORES LINGÜÍSTICOS¹⁴⁹
Le Scuole Superiori per Mediatori Linguistici nascono dalla trasformazione delle preesistenti Scuole Superiori per Interpreti e Traduttori e sono regolate dal Decreto Ministeriale n. 38 del 10 gennaio 2002. Rilasciano titoli di studio equipollenti a tutti gli effetti ai diplomi di laurea rilasciati dalle università al termine dei corsi delle Lauree universitarie in Scienze della mediazione linguistica. I corsi hanno durata triennale, corrispondente a 180 crediti formativi	Las Escuelas Superiores para Mediadores Lingüísticos surgen a raíz de la transformación de las Escuelas Superiores para Intérpretes y Traductores y están reglamentadas por el Decreto Ministerial n. 38 del 10 de enero de 2002. Dichas instituciones expiden títulos universitarios correspondientes a todos los efectos a los que emiten las universidades públicas al finalizar un ciclo de estudios en mediación lingüística. La titulación tiene una duración de tres años, por un total

¹⁴⁷ Dado que no todas las universidades públicas italianas contemplan en su oferta formativa la titulación de primer ciclo en mediación lingüística, en ocasiones los estudiantes en lugar de desplazarse a otra ciudad o a otra región italiana, optan por cursar estudios universitarios en una “Escuela Superior para Mediadores Lingüísticos”, pues van a conseguir el mismo título universitario con la ventaja de permanecer cerca de donde viven.

¹⁴⁸ La información proporcionada se ha extraído de la siguiente página web: <http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/web/universita/scuole-superiori-mediatori-linguistici#FontiNormative>.

¹⁴⁹ La traducción al español corre a nuestro cargo.

<p>universitari.</p> <p>Le strutture che appartengono a questa categoria hanno lo scopo di fornire agli studenti una solida formazione culturale, di base e linguistica, in almeno due lingue straniere, oltre all'italiano. L'obiettivo finale è quello di far sviluppare agli studenti specifiche competenze linguistico-tecniche sia scritte che orali, adeguate alle professionalità operanti nell'ambito della mediazione linguistica.</p> <p>L'accesso alle Scuole Superiori per Mediatori Linguistici avviene dopo aver conseguito un diploma di scuola secondaria superiore, che presuppone anche una adeguata preparazione linguistica di base.</p>	<p>de 180 créditos formativos.</p> <p>Las instituciones pertenecientes a esta categoría tienen el objetivo de proporcionar a los estudiantes una sólida formación lingüística y cultural en al menos dos lenguas extranjeras, además del italiano. El objetivo principal es el de desarrollar en los estudiantes competencias lingüísticas y técnicas específicas, tanto en el plano escrito como en el oral, para que los futuros profesionales de la mediación lingüística operen con éxito.</p> <p>El acceso a las Escuelas Superiores para Mediadores Lingüísticos se puede realizar tras la consecución de un diploma de bachillerato, lo cual presupone una preparación lingüística básica adecuada.</p>
--	--

4.1. Scuole Superiori per Mediatori Linguistici (Escuelas Superiores para Mediadores Lingüísticos) con reconocimiento oficial

En este epígrafe, vamos a proporcionar una lista completa de todas las Escuelas Superiores para Mediadores Lingüísticos activas en el panorama universitario italiano y habilitadas para expedir títulos declarados equivalentes a los expedidos por las universidades públicas.

<i>Scuola Superiore per Mediatori Linguistici</i> de Nápoles
<i>Scuola Superiore per Mediatori Linguistici</i> de Roma
<i>Scuola Superiore per Mediatori Linguistici "Alto Monferrato"</i> de Cavatore (provincias

de Alessandria)
<i>Scuola Superiore per Mediatori Linguistici</i> de Cuneo
<i>Scuola Superiore per Mediatori Linguistici</i> de Pinerolo (provincias de Turín)
<i>Scuola Superiore per Mediatori Linguistici "F. Casati"</i> de Como
<i>Scuola Superiore per Mediatori Linguistici "Maddaloni"</i> de Caserta
<i>Scuola Superiore per Mediatori Linguistici</i> de Mantova
<i>Scuola Superiore per Mediatori Linguistici "Carlo Bo"</i> de Milán
<i>Scuola Superiore per Mediatori Linguistici "Carlo Bo"</i> de Bari
<i>Scuola Superiore per Mediatori Linguistici "Carlo Bo"</i> de Bolonia
<i>Scuola Superiore per Mediatori Linguistici "Carlo Bo"</i> de Florencia
<i>Scuola Superiore per Mediatori Linguistici "Carlo Bo"</i> de Roma
<i>Scuola Superiore per Mediatori Linguistici (Scuole Civiche)</i> de Milán
<i>Scuola Superiore per Mediatori Linguistici (Prospero Moisè Loria)</i> de Milán
<i>Scuola Superiore per Mediatori Linguistici</i> de Génova

<i>Scuola Superiore per Mediatori Linguistici "San Pellegrino" De Misano Adriatico (provincias de Rímini)</i>
<i>Scuola Superiore per Mediatori Linguistici de Padua</i>
<i>Scuola Superiore per Mediatori Linguistici "CIELS" de Padua</i>
<i>Scuola Superiore per Mediatori Linguistici "CIELS" de Gorizia</i>
<i>Scuola Superiore per Mediatori Linguistici "Masterly" de Palermo</i>
<i>Scuola Superiore per Mediatori Linguistici de Perugia</i>
<i>Scuola Superiore per Mediatori Linguistici de Pisa</i>
<i>Scuola Superiore per Mediatori Linguistici "Multicenter Institute" de Nápoles</i>
<i>Scuola Superiore per Mediatori Linguistici de Cagliari</i>
<i>Scuola Superiore per Mediatori Linguistici "Don Domenico Calarco" de Reggio Calabria</i>
<i>Scuola Superiore per Mediatori Linguistici de Roma (sede en Lido di Ostia)</i>
<i>Scuola Superiore per Mediatori Linguistici "Gregorio VII" de Roma</i>
<i>Scuola Superiore per Mediatori Linguistici de Roma</i>

<i>Scuola Superiore per Mediatori Linguistici "S. Domenico" de Roma</i>
<i>Scuola Superiore per Mediatori Linguistici de Ancona</i>
<i>Scuola Superiore per Mediatori Linguistici "Vittoria" de Turín</i>
<i>Scuola Superiore per Mediatori Linguistici de Trento</i>
<i>Scuola Superiore per Mediatori Linguistici de Varese</i>
<i>Scuola Superiore per Mediatori Linguistici de Vicenza</i>

Son en total 35 las Escuelas Superiores para Mediadores Lingüísticos activadas en el contexto universitario italiano, o sea, más que las titulaciones expedidas en las universidades públicas. Como se puede apreciar a partir de la lista presentada arriba, dichas unidades académicas están esparcidas por el territorio italiano, de Norte a Sur. Lo que llama especialmente la atención es la presencia de más de una *Scuola Superiore per Mediatori Linguistici* en la misma ciudad. Por ejemplo, hay dos sedes en Padua, dos en Turín, dos en Nápoles, tres en Milán y seis en Roma. Este hecho es bastante sorprendente pero responde evidentemente a las necesidades formativas de grupos de estudiantes que se inclinan por aprender las técnicas de la traducción y la interpretación. Además, cabe señalar que las ciudades donde hay más de una Escuela superior para mediadores lingüísticos son las más concurridas y las que ofrecen más oportunidades laborales en el ámbito de la mediación lingüística. Por último, el hecho de ser universidades que se rigen por fondos privados implica

vínculos menos estrictos en términos de procedimientos burocráticos y administrativos a la hora de abrir nuevas sedes. El único vínculo al que están sometidas estas facultades para mediadores lingüísticos reside en que a la hora de ofrecer a sus estudiantes un ciclo de formación superior (licenciatura de segundo ciclo), tienen la obligación de realizar trámites legales con alguna universidad pública, pues el Ministerio de Educación italiano establece que un título universitario de segundo ciclo solo puede ser expedido por una institución académica que cuente con un número mínimo de docentes en plantilla¹⁵⁰.

4.2. Las programaciones didácticas de las *Scuole Superiori per Mediatori Linguistici*: La *Scuola Superiore per Mediatori Linguistici "Don Domenico Calarco"* de Reggio Calabria

A modo de síntesis y de puesta en común de los requisitos y objetivos que se plantean las Escuelas Superiores para Mediadores Lingüísticos, presentamos el caso de la *Scuola Superiore per Mediatori Linguistici "Don Domenico Calarco"* de Reggio Calabria. La información facilitada se puede extender a la totalidad de los casos, pues estas unidades académicas nacen con los mismos objetivos y las mismas características.

¹⁵⁰ A este respecto, cabe precisar que la aplastante mayoría de los docentes de las Escuelas Superiores para Mediadores Lingüísticos son contratados con contratos de tiempo definido que se renuevan al empezar un nuevo curso académico. Por lo general, se trata de profesionales que tienen una actividad profesional fija y que se dedican también a la docencia universitaria en el campo de la traducción y la interpretación.

SCUOLA SUPERIORE PER MEDIATORI LINGUISTICI “DON DOMENICO CALARCO” DI REGGIO CALABRIA¹⁵¹	ESCUELA SUPERIOR PARA MEDIA- DORES LINGÜÍSTICOS “DON DOME- NICO CALARCO” DE REGGIO CA- LABRIA¹⁵²
<u>Corso di Studio Superiore in Mediazione Linguistica (L-12)</u> Anno accademico 2013/2014	<u>Titulación de primer ciclo en Media- ción Lingüística</u> Curso académico 2013/2014
Requisiti di accesso all'Università	Requisitos para matricularse
Per essere ammessi al “Corso di Studio Superiore in Mediazione Linguistica” occorre essere in possesso di un <u>Diploma di Scuola Secondaria Superiore</u> o di altro titolo di studio conseguito all'estero, riconosciuto equipollente ai sensi della normativa vigente. Allo studente che si iscrive al “Corso di Studio Superiore in Mediazione Linguistica” sono richieste:	Para matricularse en la licenciatura de primer ciclo en Mediación Lingüística, los estudiantes han de poseer un diploma de bachillerato u otro título de estudio conseguido en el extranjero que haya sido declarado equivalente de conformidad con lo establecido por ley. Además, los postulantes deben poseer:
<ul style="list-style-type: none"> • un'ottima conoscenza della lingua madre nonché della lingua italiana (ove quest'ultima non coincida con la prima); • un'adeguata conoscenza delle due lingue straniere di specializzazione 	<ul style="list-style-type: none"> • sólidos conocimientos de la lengua madre y de la lengua italiana (en el caso de que esa última no coincida con la primera); • buenos conocimientos de las dos lenguas de especialización
Esami di ammissione	Exámenes de ingreso
L'accesso al “Corso di Studio Superiore in Mediazione Linguistica” è regolato da esami di ammissione, tramite i quali viene accertata la conoscenza della lingua italiana e la conoscenza delle due lingue straniere scelte dal candidato fra quelle insegnate. Gli esami di ammissione	Los exámenes de ingreso para acceder a la licenciatura de primer ciclo en Mediación Lingüística pretenden evaluar los conocimientos de la lengua italiana y de las dos lenguas extranjeras que el estudiante ha elegido. Los exámenes incluyen las siguientes pruebas para

¹⁵¹ La información proporcionada se ha extraído de la siguiente página web:
<http://www.mediatorilinguistici-rc.it/>.

¹⁵² La traducción al español corre a nuestro cargo.

comprendono per ciascuna lingua straniera le seguenti prove:	cada lengua extranjera:
<ul style="list-style-type: none"> • dettato • mediazione linguistica scritta; • mediazione linguistica orale. 	<ul style="list-style-type: none"> • dictado • mediación lingüística escrita; • mediación lingüística oral;
Obiettivi formativi qualificanti	Objetivos formativos profesionalizantes
<ul style="list-style-type: none"> • I laureati nei corsi di laurea della classe devono: 	<ul style="list-style-type: none"> • Los recién egresados de la licenciatura en mediación lingüística tienen que:
<ul style="list-style-type: none"> • possedere una solida base culturale e linguistica in almeno due lingue, oltre l'italiano, e nelle relative culture; • possedere sicure competenze linguistico-tecniche orali e scritte sorrette da adeguato inquadramento metalinguistico; • possedere specifiche conoscenze relative alla struttura delle lingue naturali e una adeguata formazione di base nei metodi di analisi linguistica; • possedere nozioni di base in campo economico o giuridico o storico-politico o geografico-antropologico o letterario; • essere in grado di utilizzare gli strumenti per la comunicazione e 	<ul style="list-style-type: none"> • poseer sólidos conocimientos culturales y lingüísticos en al menos dos lenguas extranjeras, además del italiano; • poseer sólidas competencias lingüístico-técnicas, tanto a nivel oral como escrito, además de una sólida fundamentación de tipo metalingüístico; • poseer conocimientos específicos de las estructuras de las lenguas naturales y una adecuada formación básica en los métodos de análisis lingüística; • poseer conocimientos básicos en uno de los siguientes ámbitos: económico, jurídico, histórico, político, geográfico, antropológico, literario. • Estar en condición de usar las herramientas para la comunicación y la gestión de las informaciones; • Poseer sólidos conocimientos de los problemas relacionados con ámbitos laborales específicos

<p>la gestione dell'informazione;</p> <ul style="list-style-type: none"> • possedere adeguate conoscenze delle problematiche di specifici ambiti di lavoro (istituzioni pubbliche, imprese produttive, culturali, turistiche, ambientali, ecc.) in relazione alla vocazione del territorio e alle sue possibili evoluzioni, con riferimento anche alle dinamiche interetniche e interculturali. 	<p>(instituciones públicas, empresas productoras, culturales, turísticas, medioambientales, etc.) en relación con la vocación del territorio y de sus posibles evoluciones y también con referencia a las dinámicas interétnicas e interculturales.</p>
<p>Sbocchi professionali</p>	<p>Salidas profesionales</p>
<p>Sbocchi occupazionali e attività professionali previsti dai corsi di laurea della classe sono nel campo: dei rapporti internazionali, a livello interpersonale e di impresa; della ricerca documentale; della redazione, in lingua, e traduzione sia di testi aventi rilevanza culturale e letteraria, sia di altri generi testuali quali rapporti, verbali, corrispondenza; di ogni altra attività di assistenza linguistica alle imprese e agli enti e istituti pubblici, sia nell'ambito della formazione e dell'educazione linguistica sia nell'ambito dei servizi culturali rivolti a contesti multilinguistici e multiculturali e alla tutela dei dialetti e delle lingue minoritarie e delle lingue immigrate. Ai fini indicati, i curricula dei corsi di laurea della classe:</p>	<p>Las salidas y actividades profesionales previstas para dicha titulación se enmarcan en los siguientes ámbitos: relaciones internacionales, a nivel interpersonal y empresarial; la investigación documental; traducción y redacción en lengua extranjera, tanto de textos con relevancia cultural y literaria como de otros géneros textuales como informes, memoranda y correspondencia; actividades de asistencia lingüística a las empresas y a las instituciones públicas, tanto en el ámbito de la formación y educación lingüística como en el sector de los servicios culturales que se desarrollan en contextos multilingüísticos y culturales y que protegen los dialectos, las lenguas minoritarias y de inmigrantes. Para estos fines, los currícula de la licenciatura:</p>
<ul style="list-style-type: none"> • comprendono in ogni caso attività linguistico-formative finalizzate al consolidamento della competenza scritta e orale dell'italiano e delle altre lingue di studio e all'acquisizione delle conoscenze fondamentali necessarie alla mediazione interlinguistica e interculturale; 	<ul style="list-style-type: none"> • incluyen actividades lingüísticas y formativas para consolidar la competencia escrita y oral del italiano y de las lenguas de estudio, con miras a la adquisición de los conocimientos culturales, lingüísticos, metalingüísticos y metodológicos necesarios para la mediación interlingüística e intercultural;

**DIDÁCTICA DE LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA: RETOS Y PROPUESTAS PARA
LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN CONTEXTOS ITALÓFONOS**

<ul style="list-style-type: none"> • comprendono in ogni caso l'introduzione alla traduzione, ai fini della mediazione linguistica di testi scritti e multimediali, di testi inerenti alle attività dell'impresa o degli enti e delle istituzioni rilevanti; possono altresì comprendere un addestramento di base per lo sviluppo delle competenze necessarie all'interpretazione di trattativa; la prova finale verificherà anche le competenze relative alla mediazione linguistica mirata; 	<ul style="list-style-type: none"> • incluyen la introducción a la traducción de textos escritos y multimedia, relativos a las actividades de las empresas o de las instituciones; además pueden incluir la enseñanza básica para el desarrollo de las competencias necesarias para la interpretación bilateral; el examen final pretende evaluar también las competencias vinculadas específica a la mediación lingüística;
<ul style="list-style-type: none"> • prevedono insegnamenti economici e/o giuridici funzionali all'ambito di attività previsto, ovvero altri insegnamenti maggiormente collegati alla vocazione del territorio e alle finalità del corso; 	<ul style="list-style-type: none"> • prevén asignaturas económicas y/o jurídicas que están relacionadas con el tema principal del curso, a saber, las asignaturas que más tienen que ver con la vocación del territorio y con los objetivos de la titulación;
<ul style="list-style-type: none"> • prevedono tirocini formativi o corsi presso aziende, istituzioni e università, italiane o estere, ovvero corsi e altre esperienze formative e culturali atte a favorire l'inserimento del laureato nel mondo del lavoro. 	<ul style="list-style-type: none"> • Prevén períodos de prácticas formativas o cursos en empresas, instituciones y universidades nacionales o extranjeras, a saber cursos u otras experiencias formativas y culturales encaminadas a facilitar el acceso al mundo laboral.
<p>LAUREA MAGISTRALE</p>	<p>LICENCIATURA DE SEGUNDO CICLO</p>
<p>Il diploma conseguito al termine del "Corso di Studio Superiore in Mediazione Linguistica" è titolo di accesso ai corsi di laurea magistrale in Traduzione Specialistica e Interpretariato (LM-94)</p>	<p>El título conseguido al final del ciclo formativo otorga la posibilidad de tener acceso a una licenciatura de segundo ciclo en Traducción Especializada e Interpretación.</p>
<p>D.M. 16 marzo 2007 (G.U. n. 157 del 9/7/2007 – Suppl. Ordinario n. 155)</p>	<p>D.M. 16 de marzo 2007 (B.O. n. 157 del 9/7/2007 – Supl. Ordinario n. 155)</p>

CAPÍTULO 5

PERCEPCIÓN Y RECEPCIÓN DEL CONCEPTO DE MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA POR PARTE DEL ALUMNADO Y DE LOS FUTUROS MEDIADORES LINGÜÍSTICOS ITALIANOS

1. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

A lo largo de los últimos años, lo que hemos venido observando en nuestros estudiantes ha sido una falta casi total de conciencia acerca del ciclo de estudios que decidieron realizar. Esta incongruencia de fondo nos ha llevado a plantearnos una serie de interrogantes entre los cuales, los que más sobresalen son los siguientes: *cualquiera que se embarque en estudios universitarios tiene bien claros los objetivos de su recorrido de formación y, sobre todo, el tipo de profesión que ejercerá cuando finalice la carrera*¹⁵³. Sin embargo, *¿por qué quien estudia Mediación lingüística no sabe qué le depara el futuro? ¿Qué colocación profesional van a encontrar los cada vez más numerosos estudiantes de mediación lingüística?*

Desde que nos ocupamos de didáctica de la mediación lingüística y reflexionamos sobre el tema, nos ha sorprendido la actitud de la abrumadora mayoría de nuestros estudiantes frente a su carrera y a su futuro profesional.

En el presente capítulo pretendemos llevar a cabo una labor de investigación en torno a la percepción que tienen los estudiantes de mediación y los futuros mediadores lingüísticos con respecto al tema que nos ocupa. Nuestro objetivo principal es el de demostrar que el concepto de mediación lingüística sigue generando una considerable confusión terminológica y conceptual, incluso a la altura del año 2014 y a raíz del proceso de institucionalización que ha venido experimentando en el marco del mundo universitario y en el entorno de la educación y la formación.

¹⁵³ Por ejemplo, se cursa una carrera en Medicina y Cirugía para ejercer como médico; se estudia derecho para ser abogado, juez o notario; se estudia ingeniería para adquirir un conjunto de conocimientos y técnicas para luego dedicarse profesionalmente a este oficio y la lista de ejemplos podría continuar.

Es oportuno precisar que nuestro afán investigador se ha concretado con referencia al contexto italiano, por ser el marco donde hemos llevado a cabo nuestros estudios universitarios y también porque es en el seno de la universidad italiana donde venimos impartiendo nuestra docencia en el ámbito de la mediación lingüística.

En los párrafos siguientes, ilustraremos cómo hemos decidido llevar a cabo nuestra investigación en función de los objetivos arriba explicitados. Daremos cuenta de la metodología adoptada, de los destinatarios/usuarios involucrados y del material utilizado. Finalmente, emprenderemos una serie de reflexiones sobre los resultados recabados, los cuales nos permitirán confirmar la tesis que venimos defendiendo, o sea, considerar la Mediación lingüística como un gran cajón de sastre donde todo (o casi todo) tiene cabida y donde reina la confusión y la ambigüedad.

2. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Para abordar los objetivos mencionados en el párrafo anterior, hemos decidido adoptar una metodología de tipo cualitativo, o sea, un método de investigación generalmente utilizado en el campo de las ciencias sociales. A partir de los fundamentos teóricos de disciplinas como la fenomenología, la hermenéutica y la interacción social, la investigación cualitativa se plantea la recogida de datos selectivos que no son cuantitativos¹⁵⁴, pues su finalidad es la de

¹⁵⁴ A diferencia de la investigación cuantitativa, la investigación cualitativa pretende dar cuenta de las razones que justifican un determinado fenómeno y de los diferentes elementos que rigen las actitudes de los destinatarios frente a este. Además, la investigación cualitativa se fundamenta en la selección de muestras pequeñas, o sea, en la observación de los comportamientos de grupos reducidos. La metodología cuantitativa, en cambio, usa magnitudes numéricas cuyo análisis se tiene que efectuar atendiendo a

analizar un fenómeno determinado, describiendo las circunstancias en las que este se produce. Con este tipo de metodología se pretende, pues, trazar un cuadro general de un fenómeno tal y como lo perciben cuantos están involucrados en él.

En el caso que nos ocupa, se trata de examinar el comportamiento, la percepción y la valoración que tienen los estudiantes con respecto a la mediación lingüística, para arrojar luz sobre esta disciplina, tanto desde el punto de vista de la formación como desde el de la investigación y de la profesión.

3. USUARIOS INVOLUCRADOS EN LA INVESTIGACIÓN

Como ya hemos adelantado, los destinatarios de nuestra labor de investigación han sido estudiantes de mediación lingüística. Con el fin de otorgar a la investigación un carácter más sistemático e integrador, hemos extendido nuestra actividad investigadora a tres grupos de estudiantes que han cursado estudios en mediación lingüística en tres instituciones académicas italianas, por un total de 110 sujetos involucrados.

En concreto, los estudiantes implicados pertenecen a las siguientes universidades y departamentos:

parámetros estadísticos.

NÚMERO DE ESTUDIANTES	UNIVERSIDAD	DEPARTAMENTO O FACULTAD	DENOMINACIÓN DE LA TITULACIÓN
51	Universidad de Messina	Departamento de Civilizaciones Antiguas y Modernas	<i>Lenguas, Literaturas Extranjeras y Técnicas de la Mediación lingüística</i>
42	Universidad de Catania	Unidad Didáctica Especial de Lenguas y Literaturas Extranjeras con sede en Ragusa ¹⁵⁵	<i>Mediación Lingüística e Intercultural</i>
17	Escuela Superior para Mediadores Lingüísticos de Reggio Calabria	∅ ¹⁵⁶	<i>Mediación Lingüística</i>

Hemos escogido estas tres universidades por ser los lugares donde venimos desarrollando nuestra actividad didáctica desde el curso académico 2009/2010. En las tres titulaciones mencionadas hemos impartido clases de

¹⁵⁵ La denominación italiana es: *Struttura Didattica Speciale di Lingue e Letterature Straniere*. Se trata de un departamento específico de la Universidad de Catania que tiene sede en Ragusa, una ciudad a más o menos 100 kilómetros de Catania. Dicha unidad didáctica oferta una licenciatura de primer ciclo en “Mediación lingüística e intercultural” y una licenciatura de segundo ciclo en “Lenguas y Culturas europeas y extraeuropeas”.

¹⁵⁶ Tratándose, como ya hemos visto en el cuarto capítulo, de instituciones académicas privadas que ofertan únicamente una titulación de primer ciclo en mediación lingüística, las Escuelas Superiores para Mediadores Lingüísticos no cuentan en su seno con facultades o departamentos.

lengua española y mediación lingüística oral y escrita.

Además, hemos decidido involucrar únicamente a estudiantes de tercer curso¹⁵⁷, es decir, estudiantes que en el momento de la investigación estaban a punto de conseguir el título universitario y que se suponía que habían recibido una formación integradora en torno a la mediación lingüística en los tres años anteriores.

4. MATERIAL UTILIZADO PARA LA INVESTIGACIÓN

La labor de investigación se ha concretado en la administración de un cuestionario en forma anónima compuesto por 22 preguntas que pretendía valorar la actitud de los estudiantes ante su recorrido de formación y, de paso, su futura incorporación al mercado laboral de la mediación.

Antes de presentar el cuestionario objeto de nuestro análisis, cabe señalar que nuestra idea ha surgido a raíz de una:

[...] encuesta realizada en enero de 2008 con una muestra de 145 estudiantes de los títulos en *Mediazione linguistica e culturale* de la Facoltà di Scienze Umanistiche de la Universidad la Sapienza y de la Facoltà de Interpretariato e Traduzione de la Universidad LUS-PIO, ambas de Roma, (lo cual) permite añadir a este cuadro algunos datos sobre la recepción del concepto entre sus principales destinatarios. (Blini, 2009: 52)¹⁵⁸

¹⁵⁷ Los datos de la investigación se han recogido y analizado a lo largo del segundo semestre del curso académico 2013/2014. Muchos estudiantes finalizaron sus estudios en el mes julio de 2014. Por eso, podemos afirmar haber abordado datos actualizados.

¹⁵⁸ Véase Blini (2009: 45-60) para profundizar en los resultados de la encuesta

Nuestra encuesta, en cambio, la realizamos en el invierno 2014, esto es, 6 años después del primer intento de estudiar la percepción y recepción del concepto de mediación lingüística por parte de sus usuarios más directos: los estudiantes y futuros mediadores. En su estudio, Blini¹⁵⁹ dedica pocas páginas al análisis de las respuestas dadas por los estudiantes y, sin embargo, como veremos a continuación, la situación no ha cambiado a la altura del año 2014, pues los datos recabados «confirman este panorama poco tranquilizador, don-

realizada. Las páginas dedicadas al análisis de las preguntas son las 52-53-54. El autor ofrece una síntesis general en torno a los resultados obtenidos y afirma que: «a pesar de su limitación y parcialidad, los resultados ofrecen una perspectiva interesante y rica en contradicciones» (p. 53).

¹⁵⁹ A la hora de evaluar las respuestas de los estudiantes, Blini analiza las preguntas más significativas y presenta 4 de ellas. A continuación, las enumeramos: 1. ¿Habías oído alguna vez hablar de mediación lingüística antes de entrar en contacto con la universidad? 2. ¿En tu opinión, existe la figura profesional del mediador lingüístico?

3. ¿En tu opinión, la expresión mediación lingüística define claramente un ámbito científico y profesional?

4. ¿En tu opinión, para qué actividades o profesiones forma un título en mediación lingüística?

La primera pregunta se presta a una respuesta binaria (sí o no). Las preguntas 2 y 3 también contemplan la posibilidad de una tercera opción de respuesta (no sabe/no contesta). En la cuarta, en cambio, se ofrece una larga serie de posibles respuestas: traductor, intérprete, trabajo en empresas, instituciones, embajadas, bancos, editoriales, mediador lingüístico y/o cultural, asistencia y servicios a inmigrantes, asistencia social y humanitaria (hospitales, cárceles, escuelas), enseñanza, trabajo en ámbitos políticos y diplomáticos, turismo, relaciones internacionales, lingüista.

de la confusión parece ser el único rasgo común» (Blini, 2009: 55).

4.1. El cuestionario: versión en italiano

La versión original de nuestro cuestionario se ha redactado en italiano, pues no todos los estudiantes involucrados en la encuesta tenían el español como lengua de especialización. A continuación, presentamos la versión en italiano del cuestionario administrado:

1. Definisca il concetto di Mediazione Linguistica usando meno di 50 parole

2. Durante il suo percorso di studi, ha seguito un corso teorico che trattasse in maniera specifica della Mediazione Linguistica?

- a. Sì
- b. No

3. Quanti contributi scientifici ha letto sulla Mediazione Linguistica?

- a. Molti
- b. Pochi
- c. Nessuno

4. In caso di risposta affermativa, ricorda qualche titolo?

Specificare:

5. Crede che esista un legame tra la Mediazione Linguistica e la Didattica delle lingue straniere?

- a. Sì
- b. No
- c. Non so

6. Sulla base delle linee guida presentate nel *Manifesto degli Studi* della sua Università, quali sono gli sbocchi professionali legati alla Mediazione Linguistica?

- a. Mediatore linguistico
- b. Mediatore (inter)culturale
- c. Interprete di trattativa
- d. Interprete di Conferenza
- e. Traduttore specializzato
- f. Commerciale estero
- g. Docente di lingue straniere
- h. Consulente linguistico per aziende ed enti pubblici
- i. Linguista/ricercatore
- j. Altro

(Specificare:)

- k. Non so

7. Esiste una differenza tra le figure del traduttore, interprete e mediatore

linguistico?

- a. Hanno formazione diversa
- b. Non esistono differenze
- c. Esiste una differenza ma non la conosco.

8. In riferimento alla Mediazione Linguistica e alla Mediazione Culturale, ritiene che:

- a. Siano due concetti sinonimi
- b. Non esistano differenze
- c. La mediazione linguistica si occupi degli aspetti legati alla lingua mentre la mediazione culturale sia legata alle differenze culturali
- d. Esista una differenza ma non la conosce

9. Quali sono, a suo avviso, le competenze che deve possedere un mediatore linguistico?

- a. Ottima conoscenza delle lingue straniere
- b. Ottima conoscenza delle culture straniere
- c. Un insieme di competenze di tipo linguistico e comunicativo
- d. Facilità di apprendimento delle lingue
- e. Altro
- f. (Specificare:)

10. Incontra delle difficoltà nello spiegare in cosa consiste il suo percorso di studio a chi non è del settore?

- a. Sì, sempre.
- b. Sì, e spesso affermo di studiare Traduzione o Interpretazione

- c. Sì, e spiego in cosa consiste la mia laurea
- d. No

11. Esiste un Albo per i mediatori linguistici?

- a. Sì
- b. Sì, ma non tutti possono accedervi
- c. No
- d. Non so

12. Com'è vista in Italia la Mediazione linguistica?

- a. È una nuova disciplina dai contorni non ben definiti
- b. È una nuova disciplina il cui potenziale non è stato ancora sfruttato pienamente e su cui bisogna fare più ricerca
- c. È una disciplina usata come sinonimo di Traduzione e Interpretazione

13. Durante il suo percorso di studi, su quali corsi è stato maggiormente posto l'accento?

- a. Mediazione scritta
- b. Mediazione orale
- c. Altre materie

14. Ha intenzione di continuare i suoi studi dopo aver conseguito la laurea triennale in Mediazione Linguistica? Se sì, verso quale specializzazione è orientato/a?

- a. Traduzione specialistica
- b. Interpretazione di Conferenza

c. Lingue e Letterature moderne

d. Altro

(Specificare:)

15. In che ambiti lavorativi all'interno della Mediazione Linguistica vorrebbe lavorare?

a. Fieristico

b. Aziendale

c. Socio-sanitario

d. Turistico

e. Giuridico

16. Nel caso in cui decidesse di non continuare il suo percorso di studi nell'ambito della Mediazione Linguistica, per quale settore opterebbe?

a. Insegnamento delle lingue

b. Turismo

c. Altro

(Specificare:)

17. Durante il suo percorso di studi, ha avuto l'opportunità di studiare le leggi che regolano la professione del mediatore linguistico?

a. Sì, ho seguito un corso specifico sull'argomento

b. Sì, ma mi sono documentato autonomamente

c. No, non conosco le leggi che regolano la professione

18. Durante il suo percorso di studi, ha avuto l'opportunità di studiare quali sono le

dinamiche della Mediazione Linguistica nei vari ambiti in cui è prevista tale attività (socio-sanitario, giuridico, fieristico-commerciale, turistico)?

- a. Sì, i corsi prevedono moduli pratici dedicati a ogni settore
- b. Sì, tuttavia il tema è stato trattato in maniera generale
- c. No, non so come si svolga la mediazione linguistica in nessuno degli ambiti menzionati

19. Esiste un codice deontologico per il mediatore linguistico?

- a. Sì, ma non in Italia
- b. Sì, in tutti i paesi della UE
- c. No, non esiste
- d. Non so

20. Secondo lei, il livello di ricerca scientifica nell'ambito della mediazione linguistica è:

- a. Elevato
- b. Scarso
- c. Inesistente
- d. Non saprei

21. Esiste omogeneità dal punto di vista della formazione dei mediatori linguistici in Italia?

- a. Sì
- b. Sì, ma solamente nelle SSML (Scuole Superiori per Mediatori Linguistici)
- c. No

d. Non so

22. Considerazioni e commenti aggiuntivi

4.2. El cuestionario: versión en español

A continuación, la versión del cuestionario traducida al español¹⁶⁰:

1. Defina el concepto de Mediación Lingüística usando menos de 50 palabras

2. A lo largo de su ciclo de estudios, ¿ha realizado usted algún curso teórico que versara específicamente sobre la Mediación Lingüística?

a. Sí

b. No

¹⁶⁰ La traducción al español corre a nuestro cargo.

3. ¿Cuántas contribuciones científicas ha leído usted sobre Mediación Lingüística?

- a. Muchas
- b. Pocas
- c. Ninguna

4. En caso de respuesta afirmativa, ¿puede mencionar algún título?

Especificar:

5. Según su parecer, ¿existe una relación entre la Mediación Lingüística y la Didáctica de las lenguas extranjeras?

- a. Sí
- b. No
- c. No sé/no contesta

6. De acuerdo con las pautas facilitadas en el *Manifesto degli Studi*¹⁶¹ de su universidad, ¿cuáles son las salidas profesionales relacionadas con la Mediación

¹⁶¹ El *Manifesto degli Studi* es un documento programático elaborado por las Facultades y/o Departamentos que conforman la Universidad. En este documento se ofrece toda la información relacionada con la oferta formativa y didáctica, la organización de los estudios de grado y de posgrado, las matriculaciones, las enseñanzas impartidas, las normas que los estudiantes deben cumplir, las becas, las modalidades de acceso a los cursos, etc. Se trata, pues, del carné de identidad de la Facultad, del Departamento y, más en general, de la Universidad.

Lingüística?

- a. Mediador lingüístico
- b. Mediador (inter)cultural
- c. Intérprete de enlace
- d. Intérprete de conferencias
- e. Traductor especializado
- f. Experto/asesor de comercio exterior
- g. Docente de lenguas extranjeras
- h. Asesor lingüístico para empresas e instituciones públicas
- i. Lingüista/investigador
- j. Otro
(Especifique:
- k. No sé/no contesta

7. ¿Existe una diferencia entre las figuras del traductor, intérprete y mediador lingüístico?

- a. Tienen formaciones diferentes
- b. No hay diferencias
- c. Sí, pero la desconozco.

8. Con respecto a la Mediación Lingüística y a la Mediación Cultural, usted considera que:

- a. Son dos conceptos similares
- b. No hay diferencias
- c. La mediación lingüística se ocupa de los aspectos lingüísticos mientras

la mediación cultural se centra en las diferencias (inter)culturales

d. Existen diferencias, pero las desconozco

9. A su juicio, ¿cuáles son las competencias que tiene que poseer un mediador lingüístico?

a. Sólidos conocimientos de lenguas extranjeras

b. Sólidos conocimientos de culturas extranjeras

c. Facilidad para aprender lenguas extranjeras

d. Una amplia gama de competencias lingüísticas y comunicativas

e. Otro

(Especifique:)

10. ¿Es difícil explicar en qué consiste su carrera a los legos en la materia?

a. Sí, siempre.

b. Sí, y muchas veces les digo que estudio Traducción y/o Interpretación

c. Sí, y tengo que explicar en qué consiste mi carrera

d. No

11. ¿Existe un Colegio de mediadores lingüísticos y culturales en Italia?

a. Sí

b. Sí, pero no todos pueden inscribirse

c. No

d. No sé/no contesta

12. ¿Qué consideración merece la Mediación Lingüística en Italia?

- a. Es una disciplina nueva y no está inscrita en un marco muy preciso
- b. Es una disciplina nueva cuyo potencial aún no se ha explotado completamente, pues hay que investigar más
- c. Es un sinónimo de Traducción e Interpretación

13. A lo largo de su carrera, ¿en qué cursos se ha hecho más hincapié?

- a. Mediación escrita
- b. Mediación oral
- c. Otras asignaturas

14. ¿Quiere realizar estudios de segundo ciclo? En caso afirmativo, ¿por qué especialización optaría?

- a. Traducción especializada
- b. Interpretación de conferencias
- c. Lenguas y literatura modernas
- d. Otro

(Especifique:)

15. ¿En qué ámbitos laborales dentro del marco de la Mediación Lingüística quisiera trabajar?

- a. Ferial
- b. Empresarial
- c. Social y sanitario
- d. Turístico

e. Jurídico

16. En el caso de que no quisiera continuar con sus estudios en el ámbito de la Mediación Lingüística, ¿qué otro sector escogería?

- a. Enseñanza de las lenguas
- b. Turismo
- c. Otro

(Especifique:)

17. A lo largo de su recorrido de estudios, ¿ha tenido usted la posibilidad de estudiar cuáles son las leyes que regulan la profesión del mediador lingüístico?

- a. Sí, he asistido a un curso específico sobre este tema
- b. Sí, pero me he documentado de forma autónoma
- c. No, no conozco las leyes que regulan la profesión

18. A lo largo de su recorrido de estudios, ¿ha tenido la posibilidad de estudiar cuáles son las dinámicas de la Mediación Lingüística en los distintos ámbitos donde se lleva a cabo esta actividad (social y sanitario, jurídico, ferial y comercial, turístico)?

- a. Sí, la promoción cuenta con cursos prácticos dedicados a cada sector en cuestión
- b. Sí, pero el tema ha sido abordado de manera general
- c. No, no sé cómo se desarrolla la mediación lingüística en los ámbitos mencionados

19. ¿Existe un código deontológico para el mediador lingüístico?

- a. Sí, pero no en Italia

- b. Sí, en todos los países de la UE
- c. No, no existe
- d. No sé/no contesta

20. A su modo de ver, el nivel de investigación científica en el ámbito de la Mediación Lingüística es:

- a. Elevado
- b. Escaso
- c. Nulo
- d. No sé/no contesta

21. ¿Existe homogeneidad desde el punto de vista de la formación de los mediadores lingüísticos en Italia?

- a. Sí
- b. Sí, pero solamente en las ESML (Escuelas Superiores para Mediadores Lingüísticos)
- c. No
- d. No sé/no contesta

22. Consideraciones y comentarios adicionales

4.3. Breve caracterización del cuestionario

A través de las 22 preguntas que conforman nuestro cuestionario, hemos intentado abarcar los aspectos más problemáticos que presenta el concepto de mediación lingüística. La mayoría de las preguntas –excepción hecha por las número 1 / 4 / 22– cuentan con una respuesta cerrada. En algunos casos, solo se trata de indicar sí o no; en otros, existen más posibilidades de respuesta, en el sentido de que la pregunta se presta a más opciones¹⁶².

La primera pregunta es de tipo abierto, pues se les pide a los estudiantes que brinden una definición escueta (no más de cincuenta palabras) de mediación lingüística. Esta pregunta inicial nos sirve para valorar la actitud de los sujetos implicados en la encuesta ante el concepto que nos ocupa¹⁶³.

La pregunta número 4 viene como consecuencia de la pregunta anterior, es decir, el nivel de familiarización de los estudiantes con la bibliografía especializada sobre la mediación¹⁶⁴.

En lo que concierne a la pregunta 22, se ha dejado espacio a comenta-

¹⁶² El hecho de que una pregunta se preste a más de una opción de respuesta podría incluso dar cuenta de la ambigüedad conceptual y terminológica de la que sigue adoleciendo la mediación lingüística concebida como disciplina de estudio.

¹⁶³ Como veremos a continuación, muchos estudiantes han dejado la respuesta en blanco, lo cual puede tener dos justificaciones plausibles. Por un lado, la falta de ideas claras y sistemáticas sobre el tema; por el otro, la pereza a la hora de tener que escribir unas cuantas líneas.

¹⁶⁴ La aplastante mayoría de los estudiantes involucrados en la encuesta no ha facilitado ninguna respuesta a esta pregunta.

rios o consideraciones adicionales. En esta sección los estudiantes podían incluir reflexiones sobre alguna cuestión no tratada a lo largo de las preguntas anteriores¹⁶⁵.

En las preguntas 6 y 15, los estudiantes podían escoger entre una lista de opciones, marcando más de una. Por lo anterior, a la hora de evaluar las respuestas dadas, hemos procedido a un análisis de tipo estadístico con el fin de cuantificar sus preferencias.

En las restantes preguntas, se valoran determinados conocimientos sobre el tema de la mediación, desde tres perspectivas: profesional, didáctica e investigadora. Por último, en otras preguntas se valoran las experiencias personales de cada estudiante así como su recorrido de formación o laboral, posteriores al título universitario de primer ciclo en mediación lingüística.

5. EVALUACIÓN E INTERPRETACIÓN DEL CUESTIONARIO

En este apartado vamos a llevar a cabo un análisis más detallado sobre las respuestas proporcionadas por los sujetos involucrados. Sobre la base de dichas respuestas realizaremos algunos comentarios y ofreceremos una serie de reflexiones que avalen la tesis que venimos defendiendo en este trabajo de investigación: existe una confusión generalizada en torno al concepto de mediación lingüística por parte de los directos interesados, es decir, quienes están cursando estudios universitarios para llegar a ser futuros mediadores lingüísticos.

¹⁶⁵ En muy pocos cuestionarios hemos encontrado respuestas a esta última pregunta.

5.1. Análisis de los datos

Pregunta n. 1

La primera pregunta es de tipo abierto y se ha utilizado para “romper el hielo”. Se les ha pedido a los estudiantes que proporcionaran una breve definición (menos de 50 palabras) de mediación lingüística. Como primera consideración, cabe señalar que diez de los ciento diez sujetos implicados no han contestado esta pregunta¹⁶⁶. Una lectura más analítica de las definiciones facilitadas demuestra que la mayoría de los estudiantes consideran la mediación lingüística como sinónimo de traducción e interpretación (60 respuestas)¹⁶⁷. En 21 cuestionarios, en cambio, la mediación lingüística se identifica como un proceso de intermediación dirigido a poner en contacto a dos o más personas que se diferencian tanto en el plano lingüístico como en el cultural o bien como un proceso de transmisión de informaciones desde una lengua/cultura a otra, lo cual supone tener buenos conocimientos de dos lenguas y de dos culturas. También es interesante notar cómo algunos destinatarios de la encuesta califiquen la mediación lingüística como una “disciplina” que se enmarca en el ámbito de la Lingüística Aplicada (12 respuestas) y otros, aunque menos, como una “ciencia”¹⁶⁸ (7 respuestas). Merecen asimismo una mención especial algunas res-

¹⁶⁶ A este respecto es posible barajar la hipótesis de que algunos no sabían qué responder o bien no tenían ganas de reflexionar sobre una posible definición.

¹⁶⁷ A modo de ejemplo, proponemos dos definiciones que avalan lo anteriormente dicho: *“la mediación lingüística se ocupa de la traducción y de los distintos tipos de interpretación (consecutiva, simultánea y bilateral). Por esta razón, es necesario contar con sólidos conocimientos tanto de la lengua de partida como de la lengua de llegada y también de las culturas implicadas / Es una disciplina dentro de la cual se enmarcan actividades como la traducción y la interpretación”*.

¹⁶⁸ Barajamos la hipótesis de que el uso de la palabra “ciencia” tiene que ver con la

puestas que empiezan con verbos o locuciones de opinión (*Yo creo/pienso/opino que la mediación lingüística es .../Según mi opinión/desde mi punto de vista, la mediación lingüística es ...*) que respaldan la tesis relacionada con la escasa conciencia acerca del tema que nos ocupa. Por último, nos parece oportuno mencionar algunas definiciones que nos han llamado especialmente la atención a la hora de examinar la percepción/recepción de los estudiantes sobre el concepto de mediación lingüística:

1. *“Mediación lingüística” significa estudiar una lengua y adaptarla a diferentes contextos socio-culturales;*
2. *La mediación lingüística es una ciencia que tiene que ver con las lenguas extranjeras en varios países y que le permite a una persona ejercer varias profesiones (en embajadas, traducciones o en el sector turístico);*
3. *La mediación lingüística ofrece una formación que permite trabajar dentro de una empresa mediante el conocimiento de una o más lenguas;*
4. *La mediación lingüística es una disciplina reciente y aún en fase de evolución, nacida para satisfacer las necesidades de la sociedad actual y vinculada a la intensificación de los intercambios culturales;*
5. *“Mediación lingüística” quiere decir dominar las lenguas extranjeras;*

relación existente entre la mediación y la traducción. Por lo general, en la literatura especializada, al abordar los Estudios de Traducción se usa la locución “Ciencia(s) de la Traducción”. Por ende, mantenemos que los estudiantes se han dejado guiar por esta transferencia automática de una disciplina a otra, sin reflexionar detenidamente sobre el significado auténtico del término “ciencia”. Sin embargo, valoramos positivamente esta elección lingüística porque de alguna manera el porcentaje de usuarios que la ha realizado tiende a clasificar la mediación como un campo de estudio.

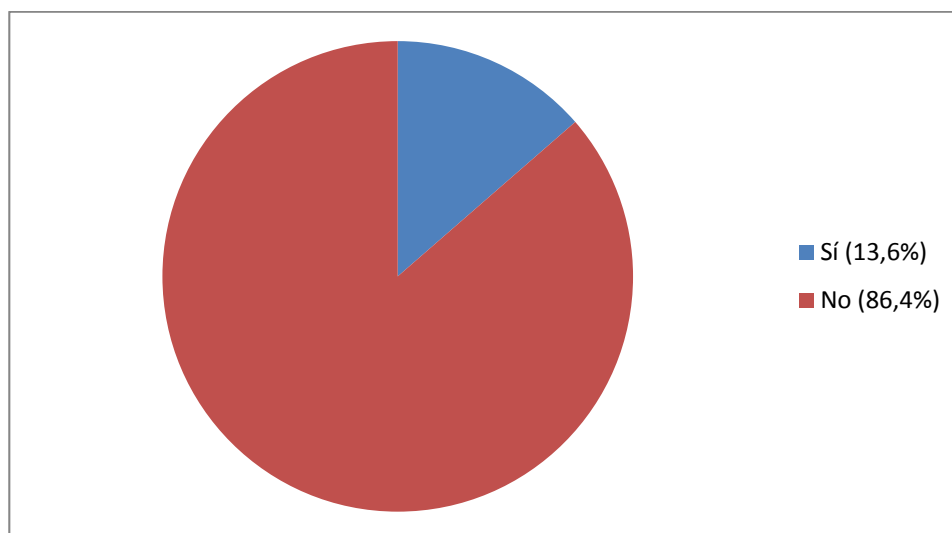
6. *El concepto de mediación lingüística consiste en establecer una comunicación oral¹⁶⁹ entre personas;*
7. *La mediación lingüística es una práctica encaminada a poner en contacto a dos o más personas con un trasfondo cultural diferente.*

Pregunta n. 2

“A lo largo de su ciclo de estudios, ¿ha realizado usted algún curso teórico que versara específicamente sobre la Mediación Lingüística?”

Sí: 13,6%

No: 86,4%



¹⁶⁹ Es interesante notar la relación automática que el sujeto en cuestión establece entre la mediación lingüística y el plano de la oralidad, con menoscabo de la mediación escrita.

Este tipo de pregunta cerrada prevé una respuesta objetiva: sí o no. A partir de las respuestas dadas, resulta relevante para nuestro estudio constatar que la abrumadora mayoría de los usuarios no cuentan con una fundamentación teórica sobre su recorrido de formación. La negativa a esta pregunta supone, según nuestra opinión, un factor contraproducente: un futuro mediador lingüístico no puede prescindir de nociones teórico-metodológicas sobre la profesión que va a ejercer. El porcentaje de los encuestados que han contestado afirmativamente¹⁷⁰ hacen supuestamente referencia a algún curso sobre la teoría de la traducción.

Pregunta n. 3

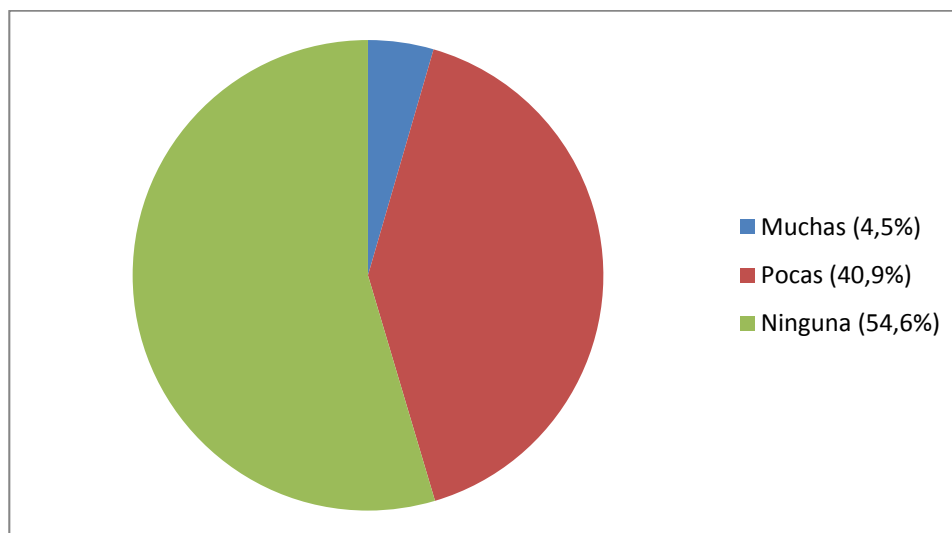
“¿Cuántas contribuciones científicas ha leído usted sobre Mediación Lingüística?”

Muchas: 4,5%

Pocas: 40,9%

Ninguna: 54,6%

¹⁷⁰ Desde un punto de vista estadístico, se trata de 15 sujetos sobre un total 110.



Coherentemente con la pregunta anterior, en esta se les ha pedido que indicaran a grandes rasgos cuántos artículos especializados habían leído sobre la mediación. Un porcentaje nimio afirma haber leído muchas¹⁷¹, un número considerable de sujetos afirma haber leído pocas y la mayoría responde: ninguna. Este último dato es impactante y pone de manifiesto la fragilidad de los cursos universitarios en mediación lingüística. A raíz de las respuestas facilitadas, resulta claro que al terminar los tres años curriculares los estudiantes no cuentan con un repertorio bibliográfico adecuado sobre su futura especialización de estudio o profesional.

¹⁷¹ Es plausible hipotizar que los sujetos que han leído muchas aportaciones científicas lo han hecho por un interés personal hacia el tema, con independencia de su asistencia a clase y de las lecturas obligatorias para presentarse a los exámenes.

Pregunta n. 4

Para los que han respondido afirmativamente a la pregunta 3, en la siguiente tenían que mencionar algún título del que se acordaran. Un porcentaje muy reducido ha ofrecido una respuesta a esta pregunta y, sin embargo, los pocos títulos citados hacen referencia a la traducción y la interpretación¹⁷².

Pregunta n. 5

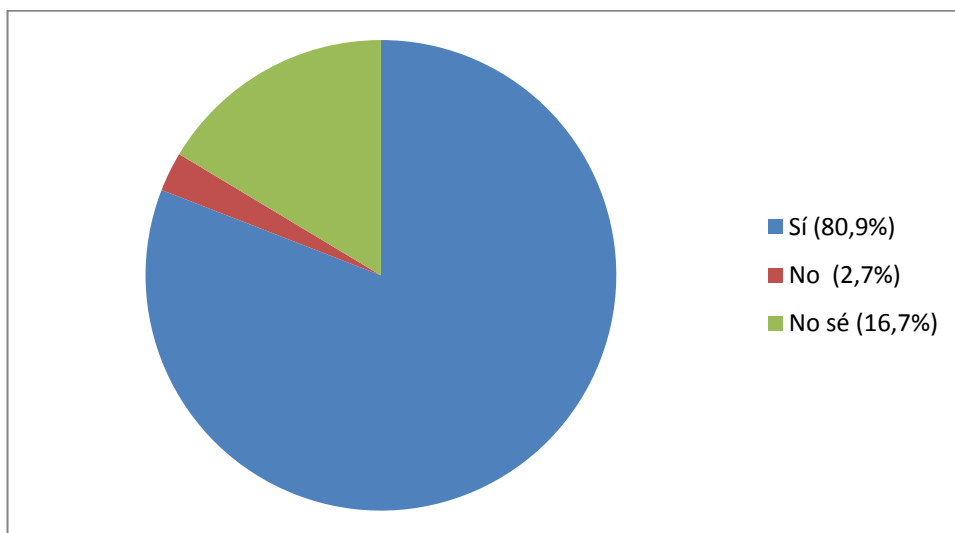
“Según su parecer, ¿existe una relación entre la Mediación Lingüística y la Didáctica de las lenguas extranjeras?”

Sí: 80,9%

No: 2,7%

No sé: 16,7%

¹⁷² Entre los títulos mencionados, señalamos: *Traducción y Traductología* de Hurtado Albir (2011); *Manual de interpretación bilateral* de Collados Aís y Fernández Sánchez (2001); *Interpretazione di Trattativa. La mediazione linguistico-culturale nel contesto formativo e professionale* de Mack y Russo (2005); *Interpretazione e Mediazione. Un'opposizione inconciliabile?* de Medina Montero y Triepi Wintheringham (2011); *La traduzione specializzata. Un approccio didattico professionale* de Scarpa (2008); *Oltre il discorso: appunti di teoria e pratica dell'interpretazione* de Morelli (2005).



Esta pregunta prevé tres respuestas, pues se trata de valorar una intuición de los sujetos implicados. La gran mayoría de los encuestados han respondido que existe una relación entre la Mediación lingüística y la Didáctica de las lenguas extranjeras; un porcentaje insignificante ha respondido que no existe ninguna relación, mientras que un 16,7% no sabe o no contesta. Es positivo constatar que –aunque sea intuitivamente– los estudiantes reconozcan un vínculo entre las dos disciplinas abordadas, lo cual constituye un aliciente para seguir investigando sobre el tema.

Pregunta n. 6

“De acuerdo con las pautas facilitadas en el “Manifeto degli Studi” de su universidad, ¿cuáles son las salidas profesionales relacionadas con la Mediación Lingüística?”

Mediador lingüístico: 101,0%

Mediador (inter)cultural: 73,0%

Intérprete de enlace: 55,0%

Intérprete de conferencias: 60,0%

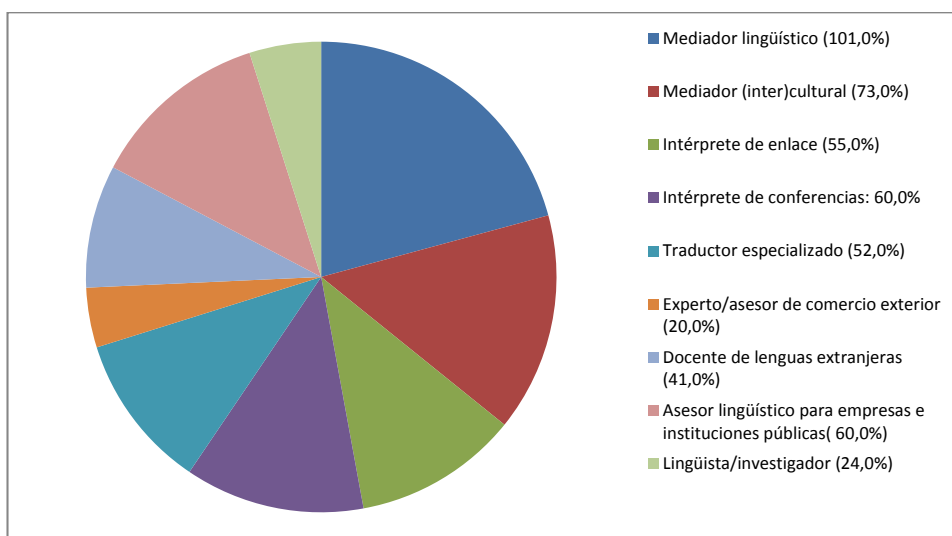
Traductor especializado: 52,0%

Experto/asesor de comercio exterior: 20,0%

Docente de lenguas extranjeras: 41,0%

Asesor lingüístico para empresas e instituciones públicas: 60,0%

Lingüista/investigador: 24,0%



Como es posible apreciar a partir de los gráficos presentados arriba, el panorama de las salidas profesionales vinculadas a un ciclo de formación en mediación lingüística resulta muy fragmentado. Cabe destacar que los sujetos encuestados han seleccionado más de una opción a la hora de contestar el

cuestionario, pues la pregunta se prestaba a más de una interpretación. Las opciones más señaladas han sido: mediador lingüístico y mediador (inter)cultural. Por el contrario, las opciones consideradas menos probables son: experto/asesor de comercio exterior y lingüista/investigador.

Una vez más, a raíz de los resultados obtenidos cabe plantearnos la necesidad de definir con más rigor las oportunidades laborales que tendrán los estudiantes al finalizar la carrera. Desde este punto de vista, compartimos en pleno la postura de Blini:

Paralelamente hay un amplio abanico de actividades que podría dar espacio a muchos comentarios, pero en el que destacan dos aspectos: por un lado, la prevalencia de las figuras de traductor e intérprete podrían señalar que, debajo de la nueva designación, poco en realidad cambia; por el otro, la heterogeneidad de las respuestas confirma el alto grado de confusión que rodea el concepto de ML, también entre los estudiantes. (Blini, 2009: 54)

Sin embargo, los datos que se desprenden de la encuesta llevada a cabo por el autor arriba mencionado, apuntan a una presencia reducida de las figuras del mediador lingüístico y cultural como posibles salidas profesionales, contrariamente a los datos de nuestra encuesta. En el trabajo de Blini, las opciones más señaladas resultan ser la del traductor y del intérprete¹⁷³.

¹⁷³ A este respecto, señalamos lo que afirma Blini con respecto a la elección de “traductor e intérprete” como salidas profesionales más frecuentes: «Una lectura más analítica de las respuestas a la pregunta 4 revela, además, que los encuestados tienden a asumir la interpretación del concepto de ML que prevalece en la facultad que frecuentan. Así, en la FIT de la Universidad LUSPIO –facultad especializada en la formación de intérpretes y traductores– los estudiantes indican con más frecuencia estas dos profesiones, y

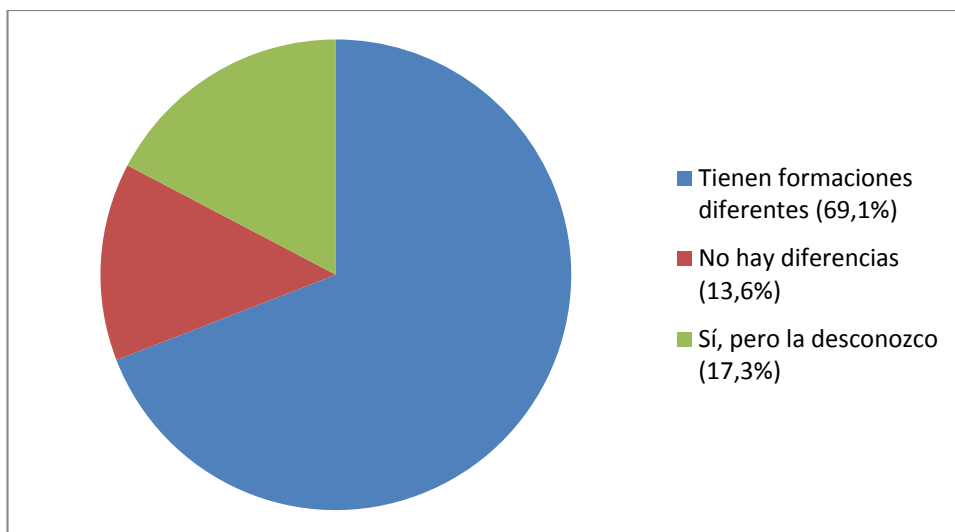
Pregunta n. 7

“¿Existe una diferencia entre las figuras del traductor, intérprete y mediador lingüístico?”

Tienen formaciones diferentes: 69,1%

No hay diferencias: 13,6%

Sí, pero la desconozco: 17,3%



En esta pregunta el dato más sobresaliente es la percepción de que las figuras del traductor, intérprete y mediador lingüístico tienen una formación diferente. Sin embargo, no podemos menospreciar lo que estiman otros encuesta-

son muy pocos los que señalan la figura del mediador». (Blini, 2009: 54).

dos: algunos no creen que haya diferencias entre estas tres figuras y un porcentaje más elevado con respecto a este último opina que sí existe alguna diferencia pero no sabe detectarla. A nuestro juicio, el dato positivo es que los futuros mediadores lingüísticos intuyen que palabras como traductor, intérprete y mediador lingüístico no son completamente sinónimas, pues cada una tiene un ámbito concreto de aplicación y especialización.

Pregunta n. 8

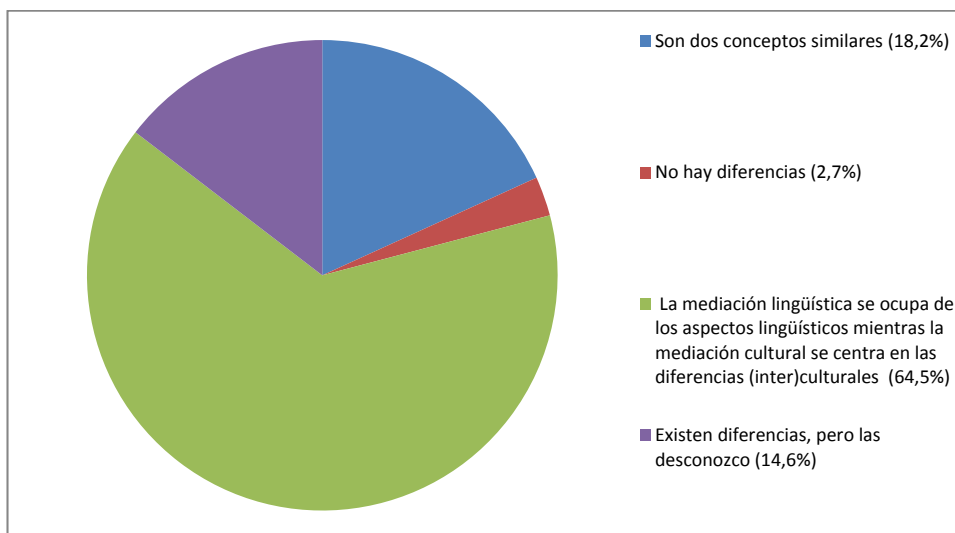
“Con respecto a la Mediación Lingüística y a la Mediación Cultural, usted considera que:”

Son dos conceptos similares: 18,2%

No hay diferencias: 2,7%

La mediación lingüística se ocupa de los aspectos lingüísticos mientras la mediación cultural se centra en las diferencias (inter)culturales: 64,5%

Existen diferencias, pero las desconozco: 14,6%



Esta pregunta versa sobre la diferencia entre mediación lingüística y mediación cultural. Con base a los datos recabados, se constata que los encuestados no tienen las ideas muy claras. El porcentaje más elevado se refiere a la tercera opción de respuesta, pero también se aprecia un buen porcentaje de estudiantes que consideran la mediación lingüística y la mediación cultural como dos conceptos similares. Otros, en cambio, entienden que pueda haber diferencias pero no saben cómo explicarlas. Esta pregunta pone de relieve la considerable confusión terminológica y, sobre todo, conceptual que gira en torno a la mediación. En este marco, nos hacemos eco de las palabras de Blini según el cual sería oportuno: «intentar uniformar el uso de un mismo sintagma, sin la continua proliferación de inútiles e inmotivadas variantes» (Blini, 2009: 59).

Pregunta n. 9

“A su juicio, ¿cuáles son las competencias que tiene que poseer un me-

diador lingüístico?”

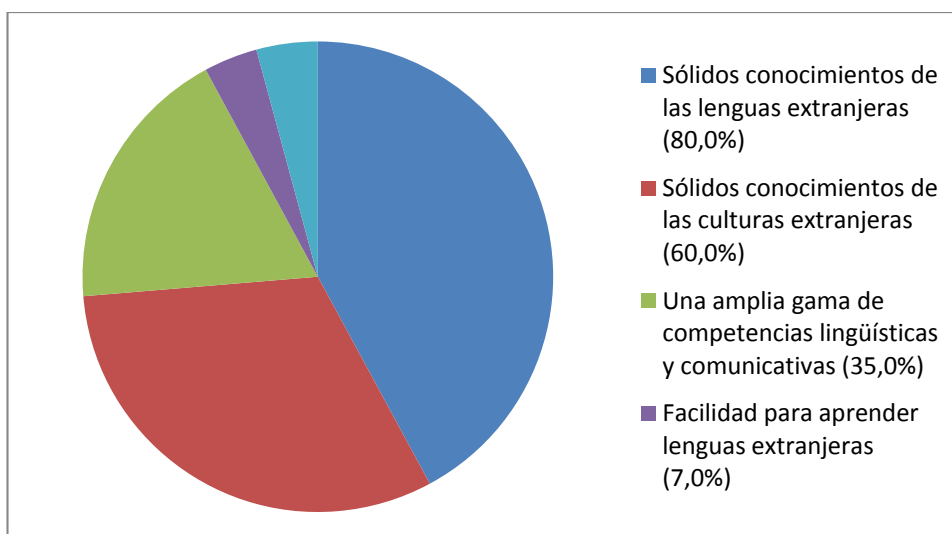
Sólidos conocimientos de lenguas extranjeras: 80,0%

Sólidos conocimientos de culturas extranjeras: 60,0%

Facilidad para aprender lenguas extranjeras: 7,0%

**Una amplia gama de competencias lingüísticas y comunicativas:
35,0%**

Otro: 8,0%



En esta pregunta, los encuestados han marcado más de una opción. Para la mayoría de ellos, el aspecto más importante radica en el conocimiento de las lenguas extranjeras. Un porcentaje igualmente elevado estima que también es necesario contar con sólidos conocimientos de las culturas extranjeras, lo cual pone de manifiesto la vinculación automática que los estudiantes tienden a establecer entre la mediación lingüística y la mediación cultural. Un 35% afirma que un mediador lingüístico debería adquirir una amplia gama de competencias

de tipo lingüístico y comunicativo y solamente un 7% se decanta por la facilidad para aprender lenguas extranjeras. Había también otra opción en la que se les dejaba a los estudiantes especificar su postura al respecto. En varios casos, los encuestados han señalado la necesidad de aglutinar los conocimientos de tipo lingüístico con los de tipo cultural y, en otros casos, han afirmado que un mediador lingüístico tiene que poseer una buena memoria¹⁷⁴.

Pregunta n. 10

“¿Es difícil explicar en qué consiste su carrera a los legos en la materia?”

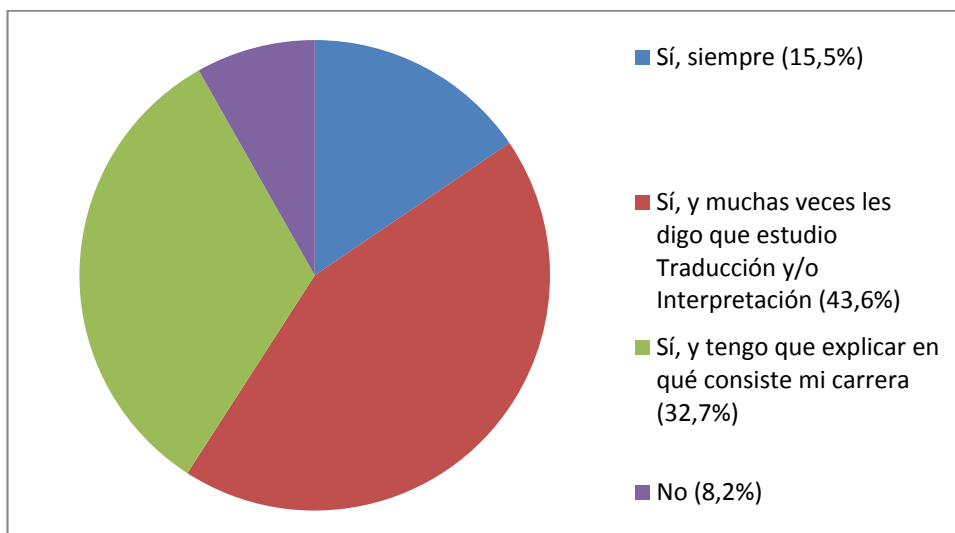
Sí, siempre: 15,5%

Sí, y muchas veces les digo que estudio Traducción y/o Interpretación: 43,6%

Sí, y tengo que explicar en qué consiste mi carrera: 32,7%

No: 8,2%

¹⁷⁴ A nuestro entender, esta afirmación –que se ha detectado en 10 cuestionarios– viene justificada por la asistencia de los estudiantes a las clases de mediación oral/interpretación bilateral donde se hace especial hincapié en el esfuerzo de memoria en el transcurso de la interacción.



Otro aspecto muy problemático a la hora de abordar el concepto de mediación lingüística estriba en explicar a quien no esté familiarizado con el tema en qué consiste este recorrido de formación universitario¹⁷⁵. A la altura del año 2014, sigue generando problemas el hecho de tener que explicar qué es una titulación en mediación lingüística ante un público no especializado¹⁷⁶. A la luz de las respuestas obtenidas, para salir del paso, la mayoría de los encuestados opta por decir que estudia Traducción y/o Interpretación. Un porcentaje significativo afirma que tiene que explicar en qué consiste su carrera, pues decir que se estudia mediación lingüística no soluciona la complejidad del problema. Otro

¹⁷⁵ La inclusión de esta pregunta también tiene que ver con la experiencia personal del autor de esta tesis. Durante los años universitarios, hace diez años ya, había que explicar sistemáticamente en qué consistía nuestra carrera, pues las personas tendían a relacionar el ciclo de estudios en mediación lingüística con una carrera en filología.

¹⁷⁶ Esta situación nos parece absurda, pues quien estudia medicina o derecho no tiene que explicar en qué consiste su carrera, pues cualquiera sabe a la perfección de qué se trata.

porcentaje no desdeñable sostiene que en cualquier caso encuentra difícil concienciar a los legos en la materia sobre qué es su recorrido de formación. Solo el 8,2% afirma no tener ningún problema al respecto.

Pregunta n. 11

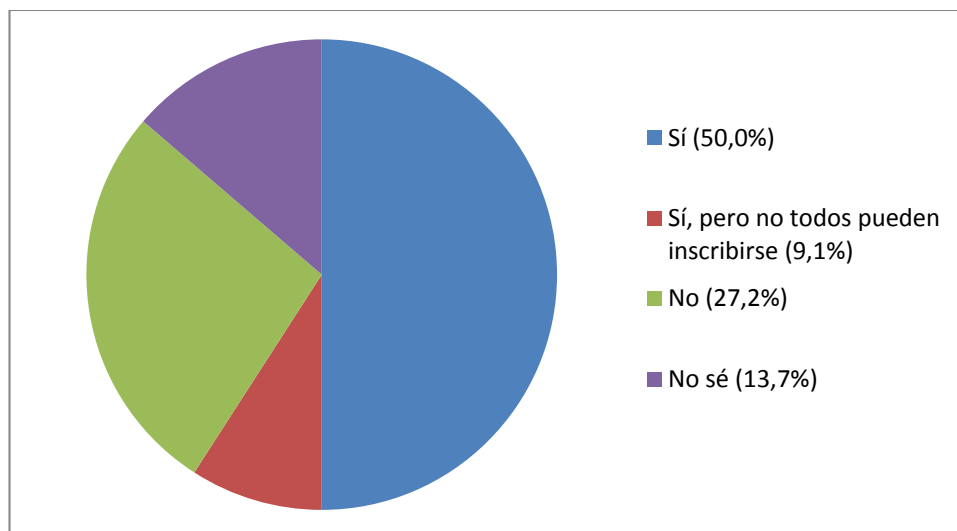
“¿Existe un Colegio de mediadores lingüísticos y culturales en Italia?”

Sí: 50,0%

Sí, pero no todos pueden inscribirse: 9,1%

No: 27,2%

No sé: 13,7%



Con la pregunta 11 se aborda un aspecto más técnico de la cuestión, a

saber, la existencia de un Colegio de mediadores que proteja a esta categoría de profesionales. Antes de proceder al análisis de las respuestas, cabe decir que en Italia no existe un Colegio de mediadores lingüísticos y culturales, se trata pues de una categoría profesional al igual que la de los traductores e intérpretes que no tiene un reconocimiento uniforme y oficial en términos de contratación laboral ni de seguridad social¹⁷⁷.

La totalidad de los encuestados está dividida sobre la cuestión. La mitad afirma que sí existe un Colegio de mediadores, mientras que un porcentaje considerablemente inferior afirma que no existe. No obstante, había otras dos opciones de respuesta que con respecto a la combinación sí/no, han contado con un porcentaje más reducido. El 13,7% ha afirmado que no sabe si existe un Colegio de mediadores y un 9,1% ha defendido la presencia de esta institución profesional con algunas restricciones (no todos pueden inscribirse).

Es desalentador constatar que los futuros mediadores no sean conscientes de un aspecto técnico que va a marcar su futuro profesional. Quizás esto se deba a la escasa labor de sensibilización llevada a cabo por los cuerpos académicos pertinentes. Probablemente este elemento arroje más sombra que luz sobre la profesión y la profesionalización del mediador lingüístico.

Pregunta n. 12

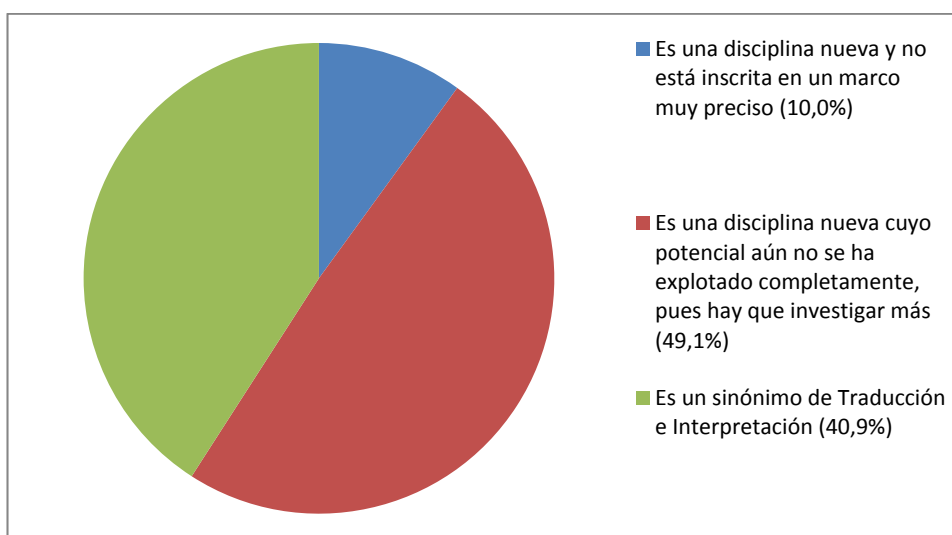
“¿Qué consideración merece la Mediación Lingüística en Italia?”

¹⁷⁷ En el contexto italiano, para otras profesiones existen Colegios oficiales que protegen los derechos de dichas categorías de trabajadores. Por ejemplo, existe un Colegio de Abogados, un Colegio de Arquitectos y un Colegio de Ingenieros.

Es una disciplina nueva y no está inscrita en un marco muy preciso: 10,0%

Es una disciplina nueva cuyo potencial aún no se ha explotado completamente, pues hay que investigar más: 49,1%

Es un sinónimo de Traducción e Interpretación: 40,9%



Con esta pregunta se pretendía estudiar la percepción de los encuestados sobre el papel y la consideración con que cuenta la mediación lingüística en el contexto italiano. Las respuestas entre las cuales podían elegir no se perfilan como soluciones definitivas. Solo se trata de determinar el punto de vista de los estudiantes frente al campo de estudio que nos ocupa. Una vez más, los sujetos involucrados en la encuesta ofrecen un marco de análisis matizado. La minoría estima que la mediación es una disciplina de reciente implantación que no se enmarca dentro de un ámbito específico. La mayoría se inclina por considerar que la mediación lingüística ofrece un elevado potencial inexplorado en términos de investigación científica. Sin embargo, un porcentaje igualmente

elevado sigue considerando la mediación como mero sinónimo de traducción e interpretación. Este es el dato más desmotivador, o sea, que los usuarios de la mediación sigan concibiéndola como una disciplina que se sitúa en la sombra de sus “hermanas mayores” (traducción e interpretación) y sin la autonomía científica que venimos defendiendo en este trabajo. Efectivamente, lo que pretendemos es abrir nuevas perspectivas a la hora de abordar la mediación lingüística: reivindicar su autonomía científica pasa por evitar su asociación sistemática y constante con los estudios de traducción e interpretación. Nuestra postura apuesta por otorgar a la mediación lingüística mayor visibilidad en el concierto de las distintas ramas de la Lingüística Aplicada, erigiéndose como ámbito de estudio independiente y con una clara relevancia científica, al margen de la traducción y la interpretación.

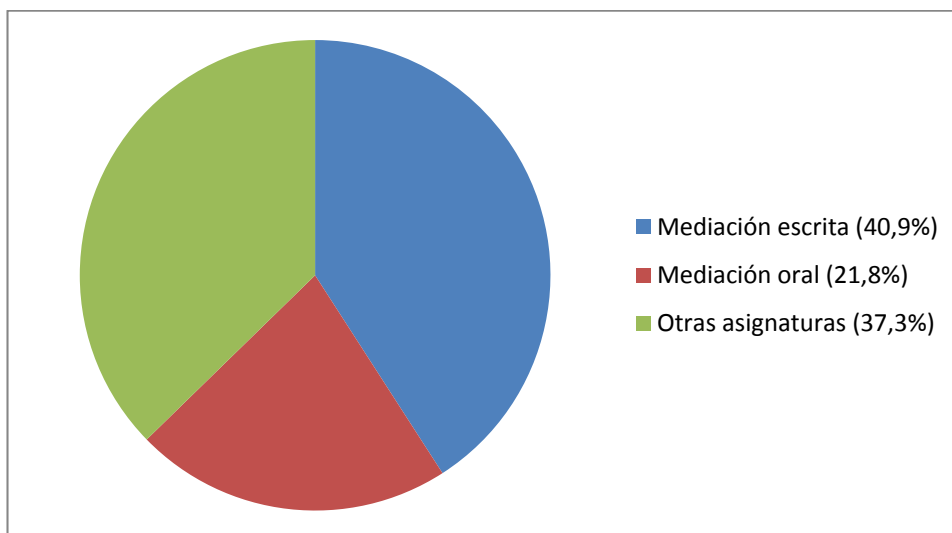
Pregunta n. 13

“A lo largo de su carrera, ¿en qué cursos se ha hecho más hincapié?”

Mediación escrita: 40,9%

Mediación oral: 21,8%

Otras asignaturas: 37,3%



Esta pregunta pretende investigar sobre el recorrido de formación de los estudiantes involucrados y presenta tres opciones de respuestas. El porcentaje más elevado se refiere a la mediación escrita. Desde este punto de vista, es posible afirmar que en las titulaciones en mediación lingüística se hace más hincapié en la traducción escrita y en un porcentaje sensiblemente inferior se imparte la mediación oral¹⁷⁸. El dato sorprendente es que un porcentaje nada

¹⁷⁸ Cabe recordar que en la encuesta han sido involucrados tanto estudiantes procedentes de universidades públicas (universidad de Messina y universidad de Catania) como de una universidad privada (Escuela Superior para Mediadores Lingüísticos de Reggio Calabria). En las primeras, no existen asignaturas que lleven como denominación “mediación escrita” o “mediación oral”. A modo de ejemplo, en la universidad de Catania, encontramos las siguientes denominaciones: *lengua extranjera y traducción* (por ejemplo: *lengua y traducción española I/II/III*). En la universidad de Messina, encontramos denominaciones como: *lengua extranjera – traducción* o *lengua extranjera – interpretación de enlace* (por ejemplo: *lengua española – traducción*; *lengua española – interpretación de enlace*). Por último, en la Escuela Superior para Mediadores de Reggio Calabria, se usan de forma más evidente denominaciones donde aparece claramente la locución “mediación lingüística”: *lengua extranjera y mediación lingüística escrita* (por ejemplo: *len-*

despreciable de los encuestados afirma que a lo largo de su ciclo formativo se ha puesto un énfasis mayor en otras asignaturas. A este punto, cabe plantearse cuál es el recorrido ideal para los futuros mediadores lingüísticos y qué utilidad pueden tener asignaturas que solo tocan tangencialmente el ámbito de la mediación¹⁷⁹.

Pregunta 14

“¿Quiere realizar estudios de segundo ciclo? En caso afirmativo, ¿por qué especialización optaría?”

Traducción especializada: 42,7%

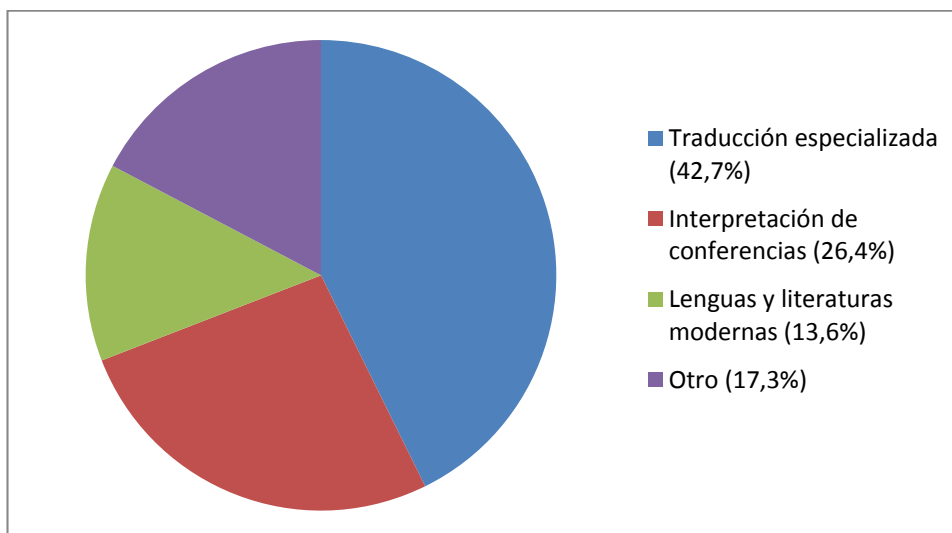
Interpretación de conferencias: 26,4%

Lenguas y literaturas modernas: 13,6%

Otro: 17,3%

gua española y mediación lingüística escrita I/II/III o mediación lingüística oral español I/II/III). Por lo anteriormente dicho, no podemos saber con exactitud por qué criterios se han dejado guiar los estudiantes a la hora de contestar a esta pregunta. Podemos suponer que han incluido la traducción en el ámbito de la mediación escrita y la interpretación en el ámbito de la mediación oral.

¹⁷⁹ Según los planes de estudios de las titulaciones tomadas en consideración, las asignaturas que prevé la carrera y que no están directamente relacionadas con la mediación lingüística son: historia, geografía, antropología, literaturas de las lenguas estudiadas, derecho y economía.



La pregunta 14 y las dos sucesivas plantean interrogantes de tipo personal, en el sentido de que profundizan en la prosecución de los estudios de los encuestados, una vez terminado el ciclo formativo de primer nivel. Hay cuatro opciones posibles: la que cuenta con un porcentaje más consistente apunta a la traducción especializada como formación de posgrado, seguida de la interpretación de conferencias aunque haya un desnivel bastante marcado en términos porcentuales. En el tercer lugar se sitúa la especialización en lenguas y literaturas extranjeras¹⁸⁰. Finalmente, un porcentaje bastante significativo ha seleccionado la cuarta opción, o sea, una carrera o un itinerario formativo no mencionado entre las posibles respuestas¹⁸¹.

¹⁸⁰ La titulación de primer ciclo en mediación lingüística permite asimismo realizar un ciclo de formación de segundo ciclo en *lenguas y literaturas modernas* (filología). Esta licenciatura especializada está orientada a la formación de profesores de primaria y de secundaria.

¹⁸¹ Entre las especificaciones proporcionadas por los encuestados figuran las siguientes especializaciones: ciencias políticas y diplomáticas, ciencias de la comunicación,

Pregunta n. 15

“¿En qué ámbitos laborales dentro del marco de la Mediación Lingüística quisiera trabajar?”

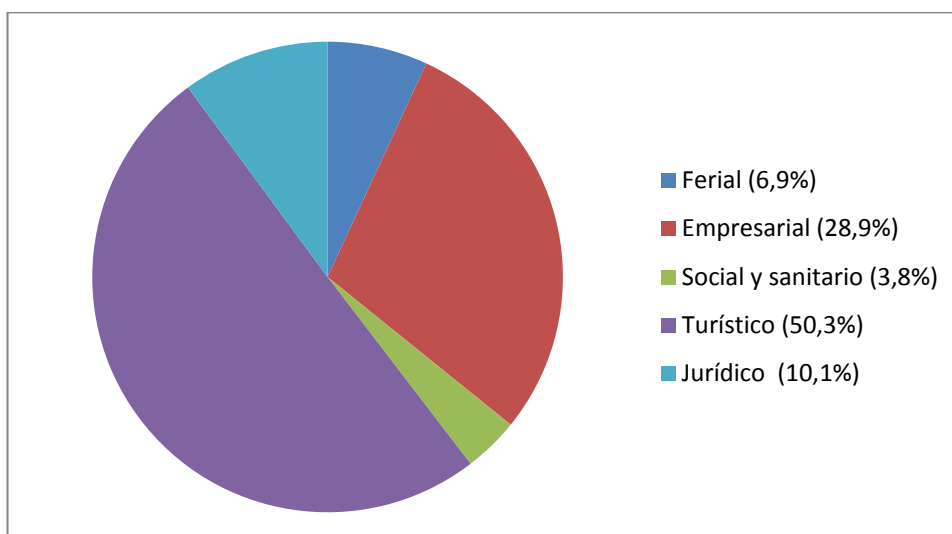
Ferial: 6,9%

Empresarial: 28,9%

Social y sanitario: 3,8%

Turístico: 50,3%

Jurídico: 10,1%



En esta pregunta también se indaga sobre las preferencias de los encuestados a la hora de incorporarse al mercado de trabajo. Los estudiantes han

lenguas modernas para la cooperación internacional, periodismo. Cabe señalar que en algunos casos los estudiantes han marcado la opción “otro” sin especificar.

podido escoger entre más de una opción posible, por lo que el panorama final es muy heterogéneo. Sin embargo, el ámbito más solicitado resulta ser el turístico¹⁸² con un 50,3% de preferencia, seguido del ámbito empresarial y del jurídico. Los porcentajes menores tienen que ver con el ámbito ferial y con el social y sanitario.

Pregunta n. 16

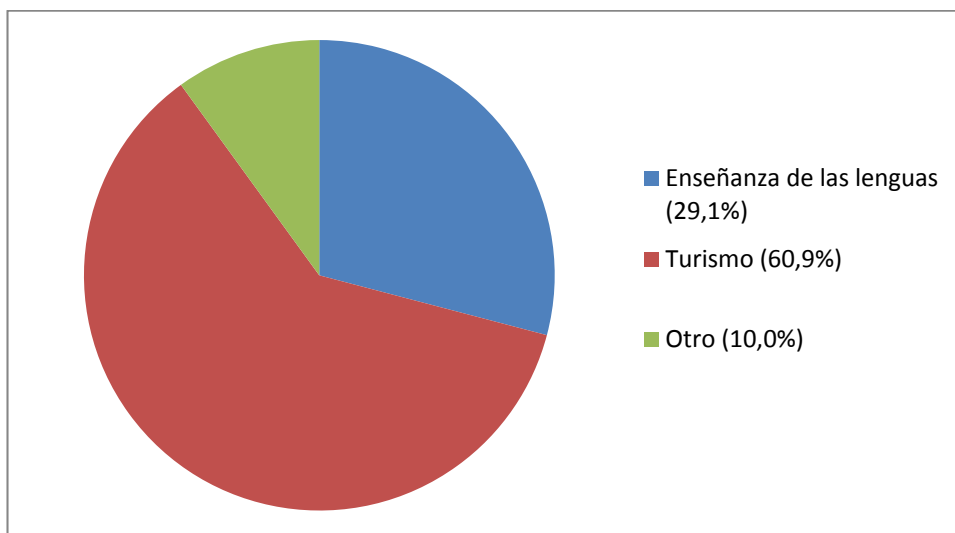
“En el caso de que no quisiera continuar con sus estudios en el ámbito de la Mediación Lingüística, ¿qué otro sector escogería?”

Enseñanza de las lenguas: 29,1%

Turismo: 60,1%

Otro: 10,0%

¹⁸² Es plausible pensar que al tratarse de estudiantes sicilianos y calabreses, en estas dos regiones italianas el turismo se concibe como un ámbito profesional muy fructífero y en expansión. A este respecto, consúltense los datos extraídos de ENIT (Agencia Nacional de Turismo Italiana): <http://www.enit.it/it/studi.html>.



En esta pregunta, en cambio, se valora qué recorrido alternativo emprenderían los encuestados en el supuesto de que quisieran abandonar la mediación lingüística en aras de otro ámbito de conocimientos. En consonancia con la pregunta anterior, la mayoría se decanta por el sector turístico; un porcentaje digno de mención optaría por la enseñanza de lenguas extranjeras, mientras que un 10% afirma que se dedicaría a otros sectores¹⁸³.

Pregunta n. 17

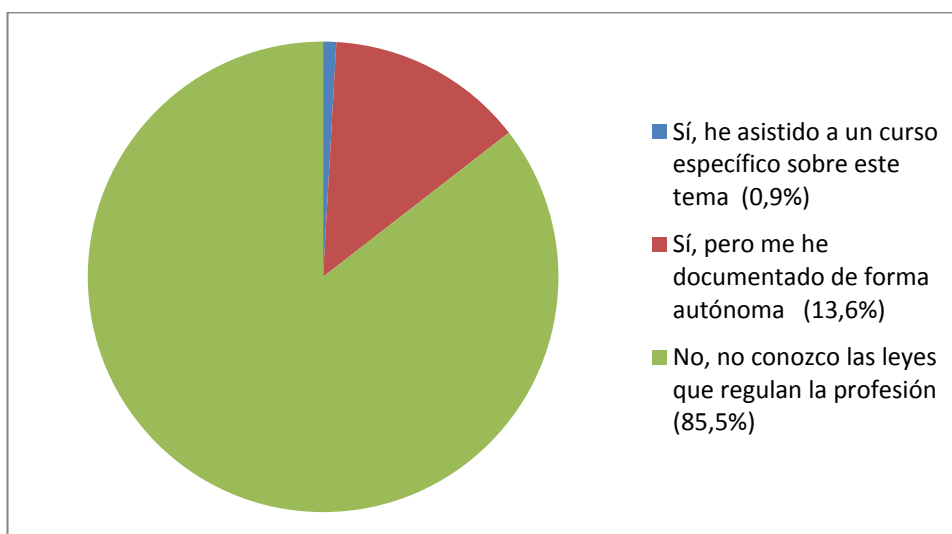
“A lo largo de su recorrido de estudios, ¿ha tenido usted la posibilidad de estudiar cuáles son las leyes que regulan la profesión del mediador lingüístico?”

¹⁸³ Es interesante mencionar qué han indicado los encuestados que han marcado esta tercera opción: trabajar en una embajada internacional, ser periodista, trabajar en el sector del marketing y de la comunicación, hacer carrera en el marco de una empresa.

Sí, he asistido a un curso específico sobre este tema: 0,9%

Sí, pero me he documentado de forma autónoma: 13,6%

No, no conozco las leyes que regulan la profesión: 85,5%



Esta pregunta está estrechamente relacionada con la número 2, donde se preguntaba a los encuestados si habían asistido a un módulo teórico sobre mediación lingüística a lo largo de su recorrido formativo. La aplastante mayoría de los estudiantes habían proporcionado una respuesta negativa. Los datos obtenidos a partir de esta pregunta confirman la tendencia inicial. La gran mayoría de los sujetos involucrados no conocen las leyes que regulan la profesión del mediador; un porcentaje bajo afirma conocerlas porque se ha documentado de forma autónoma mientras que solo un 0,9% responde que ha asistido a un curso específico.

Al hilo de lo anteriormente expuesto, cabe interrogarse sobre la necesidad de introducir dentro de las programaciones didácticas de las promociones en mediación lingüística cursos o módulos teóricos sobre la cuestión que nos

ocupa. Además, no se trata solo de llevar al aula una fundamentación teórico-metodológica sobre la mediación, sino también de explicar cómo funciona la mediación como profesión y su colocación en el concierto de las profesiones no reglamentadas.

Pregunta n. 18

“A lo largo de su recorrido de estudios, ¿ha tenido la posibilidad de estudiar cuáles son las dinámicas de la Mediación Lingüística en los distintos ámbitos donde se lleva a cabo esta actividad (social y sanitario, jurídico, ferial y comercial, turístico)?”

Sí, la promoción cuenta con cursos prácticos dedicados a cada sector en cuestión: 5,5%

Sí, pero el tema ha sido abordado de manera general: 40,9%

No, no sé cómo se desarrolla la mediación lingüística en los ámbitos mencionados: 53,6%



Al igual que la pregunta anterior, se hace hincapié en el conocimiento que tienen los encuestados acerca de las dinámicas que intervienen en los diferentes sectores socioprofesionales donde se lleva a cabo la mediación lingüística. Al hilo de la pregunta número 17, la mayoría de los estudiantes afirman no saber cómo se desarrolla la mediación en los ámbitos mencionados. Aún así, un buen porcentaje dice conocer las dinámicas que se despliegan en la profesión del mediador, aunque el tema se haya abordado de forma general en el aula. Solo un porcentaje irrelevante declara que la promoción contaba con cursos prácticos dedicados a los distintos ámbitos donde puede tener lugar la mediación.

Pregunta n. 19

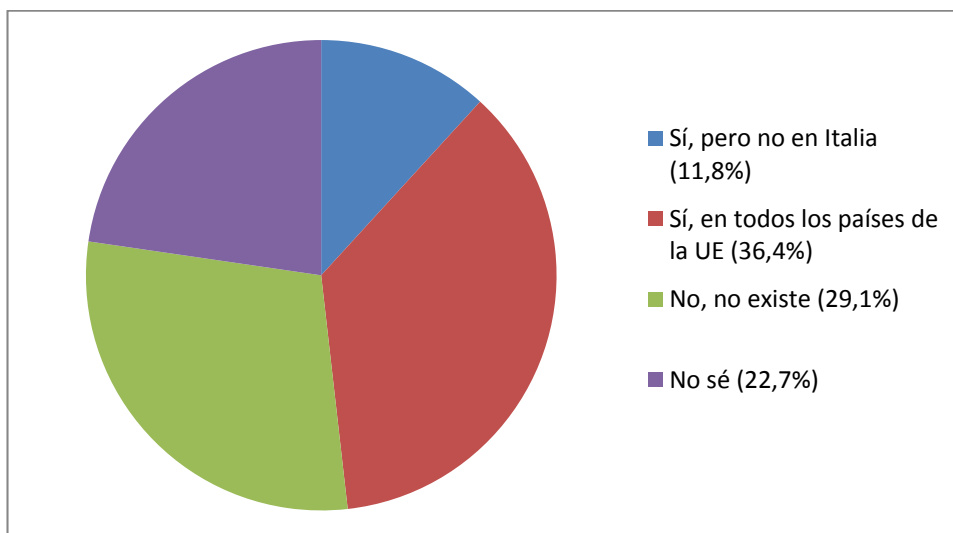
“¿Existe un código deontológico para el mediador lingüístico?”

Sí, pero no en Italia: 11,8%

Sí, en todos los países de la UE: 36,4%

No, no existe: 29,1%

No sé: 22,7%



En esta pregunta los encuestados se agrupan en dos tendencias opuestas sobre la cuestión de si existe o no un código deontológico para el mediador lingüístico. No se da una mayoría sobresaliente: el porcentaje más elevado sostiene que existe un código deontológico en todos los países de la Unión europea. A continuación, un porcentaje bastante importante responde que no existe y un porcentaje ligeramente inferior no sabe responder (29,1% = no existe Vs. 22,7 = no sabe). El porcentaje menor afirma que sí existe un código deontológico pero no en Italia.

Esta pregunta, como muchas de las anteriores, pone de manifiesto que los futuros mediadores no conocen las reglas que rigen su profesión y no saben si el mediador tiene que observar deberes o principios éticos en el ejercicio de su actividad profesional.

Pregunta n. 20

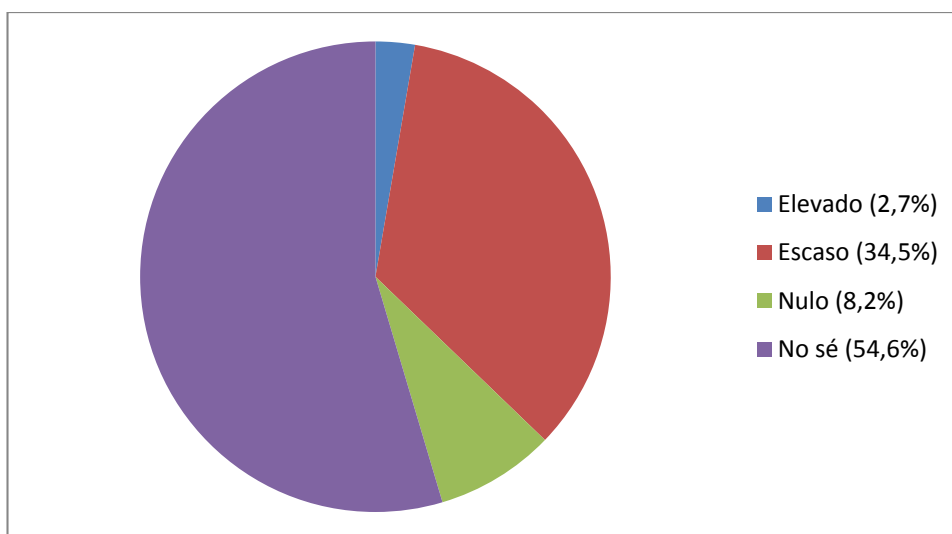
“A su modo de ver, el nivel de investigación científica en el ámbito de la Mediación Lingüística es”:

Elevado: 2,7%

Escaso: 34,5%

Nulo: 8,2%

No sé: 54,6%



Con esta pregunta se pretendía detectar si los encuestados conocen el nivel de investigación científica sobre la mediación lingüística. El dato más impresionante es que la mayoría no conoce el estado de la investigación en el ámbito tratado, lo que nos hace presuponer que tampoco se han dispuesto a indagar la cuestión. Un porcentaje relevante considera el nivel de investigación escaso. Solo un 8,2% estima que el grado de investigación es nulo y un 2,7% afirma, en cambio, que es elevado.

Esta pregunta demuestra el escaso nivel de familiarización de los estudiantes con la producción científica inherente a la mediación lingüística. Además, las respuestas obtenidas son coherentes con los resultados relativos a la respuesta 3 donde se preguntaba a los encuestados si y cuántas contribuciones científicas habían leído sobre mediación.

Pregunta n. 21

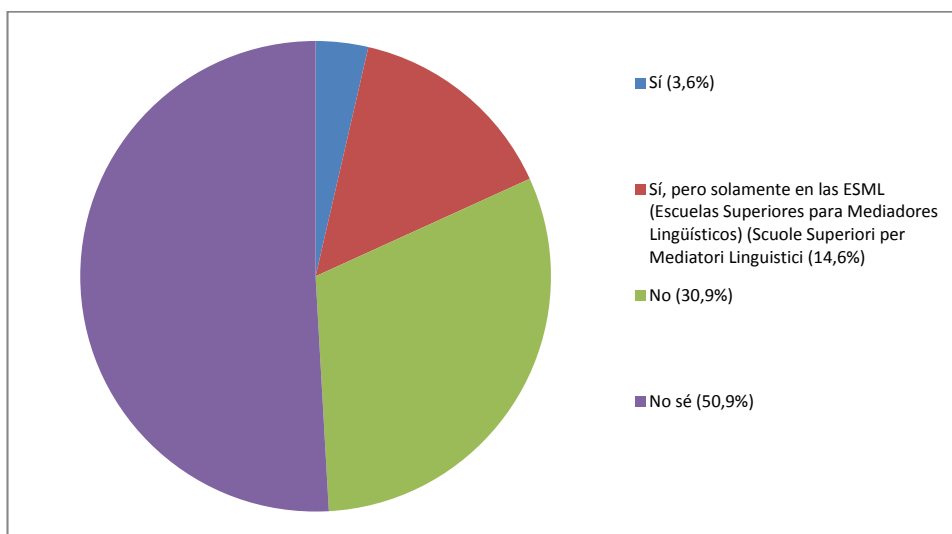
“¿Existe homogeneidad desde el punto de vista de la formación de los mediadores lingüísticos en Italia?”

Sí: 3,6%

Sí, pero solamente en las ESML (Escuelas Superiores para Mediadores Lingüísticos): 14,6%

No: 30,9%

No sé: 50,9%



La penúltima pregunta pretende indagar la percepción de los encuestados sobre la supuesta homogeneidad de la formación de los mediadores lingüísticos. El dato más destacado radica en la falta de información concreta por parte de los sujetos implicados. Un porcentaje nimio afirma que la formación de los mediadores lingüísticos es homogénea en toda Italia. Un porcentaje a nuestro juicio bastante significativo está relacionado con la percepción de que la formación en mediación es homogénea solo en el marco de las Escuelas Superiores para Mediadores Lingüísticos. Por último, el dato más interesante con vistas al cuestionario es que el 30% considera que no existe uniformidad desde el punto de vista de la formación. Una lectura más analítica de los resultados revela que este dato es desalentador, pues existen diferencias más o menos sustanciales entre las universidades que ofertan carreras en mediación lingüística¹⁸⁴.

Pregunta n. 22

En la última pregunta, se ha dejado espacio para integraciones o comentarios adicionales. Sobre un total de 110 encuestados solo 16 han ofrecido re-

¹⁸⁴ Es una situación realmente incomprensible. En todas las universidades italianas, de Norte a Sur, si consultamos los planes de estudios de las carreras en Medicina, Derecho o Ingeniería, podemos comprobar que se cursan las mismas asignaturas y que el reparto de créditos formativos universitarios es idéntico. Por lo tanto, es plausible afirmar que la formación es homogénea. A la hora de centrar la atención en las titulaciones en mediación, las cosas cambian considerablemente: las denominaciones de los cursos son diferentes, los créditos formativos universitarios varían de una asignatura a otra; en algunas titulaciones se imparten más horas lectivas sobre materias no directamente relacionadas con la mediación, etc.

flexiones adicionales, aportando información personal o comentando algunos puntos no tratados a lo largo del cuestionario.

A continuación, proponemos los comentarios realizados¹⁸⁵ para ofrecer un marco integrador y para que queden bien reflejadas las afirmaciones, críticas, dudas, necesidades y propuestas de los encuestados:

1. *“Mi recorrido de formación no ha sido nada completo; no sé qué quiere decir concretamente “mediación lingüística”; me siento impreparada ante los desafíos de esta profesión”;*
2. *“Mi plan de estudios no tiene nada que ver con la mediación lingüística”;*
3. *“La formación universitaria en mediación lingüística no es suficiente para incorporarse ágilmente al mercado laboral. El conocimiento de los idiomas no basta”;*
4. *“Cabría crear un Colegio de mediadores lingüísticos y culturales con el fin de proteger sus derechos”;*
5. *“Dado que la actividad de mediación lingüística y cultural está experimentando un crecimiento destacado debido a los incesantes flujos migratorios, es importante que el mundo académico sepa reaccionar ante este fenómeno y ofrezca una formación más acorde con las nuevas necesidades comunicativas”;*
6. *“Tratándose de una disciplina de reciente implantación en el ámbito académico, habría que estudiarla con más interés científico. Asimismo sería oportuno que las universidades uniformaran los plantea-*

¹⁸⁵ La traducción al español de los comentarios corre a nuestro cargo.

mientos didácticos y metodológicos. Total, habría que enseñar más mediación”;

7. *“Me gustaría que el curso fuese más específico y mejor organizado. Además, sería deseable que se aclararan desde el principio qué salidas profesionales ofrece un ciclo de estudios en mediación”;*
8. *“Me gustaría saber en concreto qué salidas profesionales ofrece la mediación lingüística y cómo se desarrolla el trabajo de un mediador”;*
9. *“Lo que los estudiantes saben sobre el concepto de mediación lingüística es muy poco. La verdad es que no hemos recibido una fundamentación teórico-metodológica adecuada”;*
10. *“Habría que volver a organizar la titulación en mediación lingüística para que sea realmente una carrera en mediación y no una mezcla de asignaturas como lenguas extranjeras, literaturas y de disciplinas que nada tienen que ver”;*
11. *“En algunas facultades, habría que dedicar más tiempo a la traducción y a la interpretación en lugar de hacer hincapié en materias poco o nada afines a la mediación lingüística”;*
12. *“A lo largo de mis estudios de primer ciclo se ha dedicado mucha atención a la mediación escrita pasando por alto la mediación oral, que es lo que más me interesa. Además, se han impartido asignaturas poco útiles y que nada tenían que ver con la especificidad de la titulación”;*
13. *“Se trata de una titulación que no ofrece salidas profesionales concretas”;*

14. *“Creo que los profesores deberían ser más claros y precisos a la hora de impartir los módulos de mediación lingüística”;*
15. *“Creo que una vez finalizado este primer ciclo de estudios y antes de embarcarme en los estudios de segundo ciclo, debería tener más claro qué es la mediación lingüística”;*
16. *“La mediación lingüística es un campo de estudio muy interesante del que desafortunadamente todavía sé muy poco. En este marco, lo ideal sería aglutinar la teoría con la práctica”.*

6. CONSIDERACIONES CONCLUSIVAS

A través de la elaboración del cuestionario y de los datos surgidos a raíz de su administración y posterior interpretación, hemos pretendido dar cabida a una serie de cuestiones pendientes a la hora de abordar la mediación lingüística desde una perspectiva didáctica, profesional e investigadora.

Con carácter general, podemos afirmar que la información recabada tiende a confirmar lo que planteábamos en la introducción: *“la expresión ‘Mediación lingüística’ sigue produciendo confusión a la hora de hacer referencia a una actividad profesional concreta, pues el panorama académico y profesional continúa siendo confuso y sombrío. De ahí que la Mediación lingüística esté aún lejos de contar con una posición independiente en el ámbito de la investigación”.*

Lo que se ha desprendido con claridad es que los encuestados – estudiantes de mediación lingüística a punto de terminar sus estudios de primer ciclo– opinan que queda mucho camino por recorrer si se pretende afianzar el

papel de la mediación lingüística en el ámbito de la formación universitaria.

A continuación, procuraremos realizar una valoración holística a modo de resumen de los datos obtenidos, haciendo referencias puntuales tanto a los aspectos negativos como a los más motivadores.

Entre los aspectos que consideramos más desalentadores en el momento de valorar analíticamente los datos de nuestra encuesta, merece la pena destacar, en primer lugar, la confusión generalizada a la hora de definir el concepto de mediación. Las definiciones proporcionadas ponen de relieve que no existe un denominador común, pues las formulaciones de los estudiantes reflejan la ausencia de una reflexión fundamentada y sistemática sobre el tema.

Tampoco podemos hacer la vista gorda ante el hecho de que a lo largo de los tres años de estudios, la abrumadora mayoría de los encuestados no haya tenido un curso específico y/o monográfico sobre la especialización de su titulación (86,4% sí Vs. 13,6% no). Lo anterior justifica, pues, que la mayoría de estudiantes no hayan leído ninguna publicación inherente a la mediación. Para más inri, los que han afirmado haber leído contribuciones científicas sobre la mediación, en realidad proporcionan títulos que versan sobre traducción e interpretación, con contadas referencias al tema que nos ocupa. Dicho fenómeno incide fuertemente sobre la tendencia a considerar la mediación lingüística como sinónimo de traducción e interpretación o, peor aún, como la “hermana menor” de las mencionadas disciplinas.

Asimismo resulta desconfortante tener que reconocer que los estudiantes identifiquen la mediación lingüística como un gran cajón de sastre donde cualquier salida profesional tiene cabida. El hecho de que los *Manifesti degli Studi* de las universidades italianas no delimiten la gama de salidas profesionales no hace sino ensombrecer el panorama actual.

Otro aspecto a tener en cuenta es la escasa sensibilidad a la hora de marcar una distinción entre el concepto de mediación lingüística y el de mediación cultural. A este respecto, es restrictivo afirmar que se trata de dos conceptos similares (18,2%) o bien que la mediación lingüística aborda los aspectos puramente lingüísticos mientras que la mediación cultural se ciñe a los aspectos culturales (64,5%). En la estela de lo anterior, a la hora de establecer qué competencias son necesarias para el mediador lingüístico, los encuestados sitúan los conceptos de lengua y cultura en compartimentos estancos, sin reparar en que la correcta clave de interpretación radica en la auténtica sinergia de ambos elementos.

Otra nota negativa que hay que señalar es la dificultad a la que se enfrentan los encuestados a la hora de tener que explicar en qué consiste su recorrido de formación a los legos en la materia. Una vez más, la panacea para todos los males resulta decir que cursan una carrera en Traducción e Interpretación.

Consideramos menos grave que la mayoría de los estudiantes no sepa que no existe un Colegio de mediadores lingüísticos y culturales en Italia. Podemos justificar este hecho volviendo a los resultados de las preguntas anteriores que demuestran lo poco que están familiarizados no solo con el concepto de mediación lingüística sino también con el papel de la mediación en el ámbito profesional. En esta misma línea se sitúan los datos relativos a las preguntas 17 y 19: la aplastante mayoría de los estudiantes no conocen las leyes que reglamentan la profesión del mediador lingüístico y están divididos sobre la cuestión de si existe un código deontológico en el marco de dicha profesión.

Desde el punto de vista de la programación didáctica, tampoco resulta que la mediación lingüística ocupe un lugar predominante, pues un porcentaje muy elevado (37,3%) declara que a lo largo de su ciclo de estudios se ha cen-

trado más la atención en otras asignaturas, cuya identidad se desvela en los comentarios finales (geografía, historia, antropología, derecho, economía). Por un lado, no podemos afirmar que las mencionadas asignaturas no brinden una contribución a la formación del futuro mediador lingüístico. Sin embargo, por el otro, no es concebible que una titulación académica en mediación otorgue más importancia a disciplinas transversales.

Nos sorprende asimismo constatar que el turismo resulta ser el ámbito más solicitado a la hora de incorporarse al mundo laboral. De hecho, a partir de los datos del cuestionario el sector turístico resulta tanto el ámbito laboral de la mediación más señalado como el marco profesional por el que la mayoría de los estudiantes optaría si tuviese que abandonar la formación en mediación y elegir otra carrera.

Interrogados sobre qué consideración merece la mediación lingüística en Italia, se desprende un fenómeno interesante: un buen porcentaje confirma la situación anteriormente planteada, o sea, la supuesta sinonimia con la traducción y la interpretación. No obstante, una mayoría relativa se inclina por destacar las potencialidades de la mediación lingüística como “disciplina nueva” aún poco explorada en el terreno de la investigación.

Creemos asimismo que la lectura y el análisis de los comentarios finales pueden resultar de gran utilidad a la hora de llevar a cabo una reflexión más profunda en torno a la mediación lingüística, tanto bajo un prisma conceptual como desde el punto de vista de la formación universitaria. Lo que más lamentan los encuestados es el escaso acento que se ha puesto en las asignaturas troncales (mediación oral y escrita) en aras de materias poco o nada afines a su recorrido formativo¹⁸⁶. En otros casos, lo que denuncian es la falta de clari-

¹⁸⁶ Hacemos referencia a materias como historia moderna, historia contemporánea, antropología, sociología, geografía, derecho comparado, economía, etc. Con la afirmación

dad a la hora de explicitar las salidas profesionales del curso. Finalmente, se han percatado de la necesidad de contar con una fundamentación teórico-metodológica que –dicho sea de paso– han recibido de forma anecdótica y confusa a lo largo de sus estudios. Efectivamente, las respuestas y los comentarios proceden de grupos heterogéneos de jóvenes que ya han cursado tres años de estudios para llegar a ser mediadores y es a partir de sus necesidades y requerimientos como se pueden emprender acciones concretas encaminadas a aportar mejoras a la hora de programar los cursos de mediación.

Ahora bien, pasando a los aspectos positivos que se han desprendido a raíz de la encuesta, nos parece oportuno mencionar tres en especial. En primer lugar, destacar la intuición acerca de la posible relación entre la mediación lingüística y la didáctica de lenguas extranjeras (80,9%). Este elemento se nos antoja muy útil a la hora de seguir profundizando en las aplicaciones potenciales de la mediación a la enseñanza de segundas lenguas, al margen de su función en la formación de traductores e intérpretes especializados.

En segundo lugar, es muy alentador que los encuestados reconozcan que figuras profesionales como el traductor, el intérprete y el mediador lingüístico cuentan con una formación distinta, pues como hemos venido argumentando a lo largo de este trabajo existe una creencia generalizada a considerar que no existen diferencias sustanciales en el plano de la formación, bajo pretexto de una supuesta “versatilidad” de las tres profesiones.

anterior, lo que defendemos no es la eliminación total de dichas asignaturas del plan de estudio, pues el mediador lingüístico necesita un conjunto de conocimientos de tipo general en el que tengan cabida nociones de historia, geografía, sociología, derecho y economía. Sin embargo, la titulación lleva como título “mediación lingüística”, con lo cual no tendría sentido sacrificar las horas lectivas de mediación en aras de otras disciplinas no caracterizadoras.

Finalmente, llegamos al punto neurálgico de toda la encuesta, a saber, el nivel de investigación científica en torno a la mediación. Si bien un buen porcentaje de los encuestados reconoce que la mediación es escasamente estudiada, el 54,6% declara no saber cómo evoluciona este proceso. A pesar de que no podemos conformarnos con semejante respuesta, es exactamente este elemento el que nos empuja a creer que nuestro trabajo va en la dirección correcta: desmitificar falsos mitos y creencias y, de paso, seguir aportando nuestro granito de arena al *mare magnum* de la mediación lingüística.

En última instancia, para incorporar la fundamentación teórica y metodológica –en la que hemos hecho especial hincapié en numerosas ocasiones a lo largo del presente capítulo– a la didáctica de la mediación lingüística, la única opción viable radica en la investigación científica: llevar a cabo estudios teóricos para trasladarlos posteriormente a la praxis didáctica y potenciar, de esta manera, el papel que puede llegar a desempeñar la mediación lingüística tanto en el concierto de las titulaciones académicas como en el ámbito de la enseñanza de las lenguas extranjeras. Todo lo anterior, en última instancia, redundaría en beneficio de la relevancia científica de la mediación lingüística como ámbito de estudio autónomo.

CAPÍTULO 6

CORPUS DE PROPUESTAS DIDÁCTICAS ENFOCADAS A LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA:

- 1. LA DIDÁCTICA DE LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA ORAL ESPAÑOL-ITALIANO**
- 2. ACTIVIDADES DE MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA PARA LA DIDÁCTICA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA (E/LE)**

1. NOTAS INTRODUCTORIAS

En este capítulo pretendemos ofrecer una serie de propuestas y actividades enfocadas a la didáctica de la mediación lingüística. Para abordar nuestros objetivos, hemos decidido adoptar una metodología de investigación orientada a la acción¹⁸⁷. Efectivamente, hemos acudido a los planteamientos metodológicos del paradigma de la investigación-acción porque este método nos permite avanzar una serie de propuestas enfocadas a la didáctica de la mediación, con el fin de aportar mejoras o, si procede, innovaciones al ámbito de la didáctica.

Presentaremos, pues, una gama de propuestas que van en dos direcciones. Por un lado, nos centraremos en la didáctica de la mediación lingüística

¹⁸⁷ Para nuestros propósitos, podemos establecer un paralelo entre el método de la investigación-acción por un lado y la adopción de un enfoque orientado a la acción por el otro. El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas Extranjeras (MCER) propugna este modelo y pretende incorporarlo a la enseñanza de lenguas extranjeras. Siguiendo las pautas del MCER, el enfoque orientado a la acción «considera a los usuarios y alumnos que aprenden una lengua principalmente como agentes sociales, es decir, como miembros de una sociedad que tiene tareas (no solo relacionadas con la lengua) que llevar a cabo en una serie determinada de circunstancias, en un entorno específico y dentro de un campo de acción concreto. Aunque los actos de habla se dan en actividades de lengua, estas actividades forman parte de un contexto social más amplio, que por sí solo puede otorgarles pleno sentido. Hablamos de ‘tareas’ en la medida en que las acciones las realizan uno o más individuos utilizando estratégicamente sus competencias específicas para conseguir un resultado concreto. El enfoque basado en la acción, por lo tanto, también tiene en cuenta los recursos cognitivos, emocionales y volitivos, así como toda la serie de capacidades específicas que un individuo aplica como agente social» (MCER, 2002: 9). El planteamiento que acabamos de mencionar nos va a resultar de gran utilidad a la hora de llevar a cabo nuestras propuestas didácticas.

entre el español y el italiano. Las propuestas elaboradas son el fruto de nuestra actividad docente e investigadora en el ámbito de los cursos de “Mediación lingüística oral español-italiano”¹⁸⁸ y de “Lengua española – Interpretación bilateral”¹⁸⁹. Dichas propuestas presentan un enfoque contrastivo, pues se abordan dos lenguas afines y también un enfoque intercultural, porque en ellas se desarrollan temas vinculados a las diferencias culturales, sociales y pragmáticas que se dan entre Italia y el mundo hispanohablante.

Por el otro lado, propondremos un abanico de actividades didácticas que pueden contribuir a desplegar las potencialidades de la mediación lingüística en la enseñanza de las lenguas extranjeras en general, y en la enseñanza del español como lengua extranjera más en concreto. A través de las tareas didácticas que conforman este segundo grupo de propuestas, el objetivo es el de fomentar la “competencia mediadora” abordada en el capítulo tres. En efecto, precisamente en el *Marco de Referencia* se hace hincapié en la relación que se puede establecer entre la mediación lingüística y la didáctica de las lenguas:

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: 14-15)

¹⁸⁸ Esta asignatura la venimos impartiendo desde el curso académico 2012-2013 en la Escuela Superior para Mediadores Lingüísticos de Reggio Calabria.

¹⁸⁹ Esta asignatura la venimos impartiendo desde el curso académico 2010-2011 en la Universidad de Messina, en el marco de la titulación de primer ciclo en *Teorías y Técnicas de la Mediación Lingüística*, posteriormente denominada *Lenguas, Literaturas Extranjeras y Técnicas de la Mediación Lingüística* (a partir del curso académico 2012-2013).

A partir de la importancia de la mediación lingüística en los intercambios comunicativos que realizamos a diario a la hora de interactuar con otros individuos, cabe plantearse su incorporación efectiva a la didáctica de las lenguas.

2. LA INVESTIGACIÓN EN LA ACCIÓN¹⁹⁰: UNA REVISIÓN METODOLÓGICA

Como mencionábamos en las notas introductorias, hemos decidido adoptar el método de la investigación-acción. No obstante, cabe destacar que el modelo de investigación-acción por el que nos hemos decantado no es el modelo puro que había concebido el psicólogo Kurt Lewin¹⁹¹ en 1944. Este estudioso situaba esta metodología de investigación dentro del marco de las ciencias sociales, en lo que se dio en llamar “la sociología de la intervención”.

Los planteamientos clásicos de la investigación-acción abogan por tres etapas esenciales a lo largo de su proceso de desarrollo:

1. La reflexión en torno a un asunto problemático¹⁹²;

¹⁹⁰ Sobre el tema de la investigación-acción, véanse: Barbier (2007), Elliot (1991), Latorre (2003), Richards y Lockhart (1994), Stenhouse (1985), Van Lier (2001) y Wallace (1998).

¹⁹¹ Véase Lewin, K. (1946). “Action research and minority problems”, en *Journal of Social Issues* 2 (4), pp. 34-46.

¹⁹² A este respecto, podemos señalar problemas de aprendizaje debidos a cuestiones lingüísticas, pragmáticas o interculturales. Asimismo puede tratarse de problemas relacionados con la falta de atención de los estudiantes al asistir a clase o bien con problemas que tienen que ver con el método de enseñanza adoptado con determinados colectivos de estudiantes o con el papel del profesor en el aula.

2. La programación e implementación de intervenciones pedagógicas alternativas orientadas a solucionar los aspectos problemáticos mencionados¹⁹³.
3. La valoración final de los resultados obtenidos a partir de las acciones emprendidas. Si los resultados son positivos, se puede contemplar la posibilidad de extenderlos a otros entornos educativos o a otros grupos de estudiantes. Por el contrario, si los resultados no han aportado mejoras, resulta necesario plantearse un nuevo modelo de análisis.

Las tres fases ilustradas son complementarias, porque al no producirse una de ellas no será posible proceder a la(s) siguiente(s). Además, este método de investigación es de tipo longitudinal: una vez puesto en marcha este proceso, se sigue evaluando la complejidad de la problemática hasta llegar a su solución. A este punto, es posible que surjan otros tipos de problemas derivados de otros aspectos no valorados en las fases precedentes. Así, habrá que volver a empezar el proceso de investigación que asume, por lo tanto, la forma de una constante espiral.

Entre los instrumentos imprescindibles para acometer la investigación-acción en el ámbito educativo figuran la observación sistemática y la interacción con otros profesionales de la enseñanza, investigadores y estudiantes con el fin de realizar una valoración integradora de los posibles resultados o bien de

¹⁹³ Desde este punto de vista, se podrían modificar o cambiar radicalmente las tipologías de actividades didácticas planteadas o también adoptar nuevas dinámicas de grupo (aprendizaje cooperativo, trabajo en pareja o individual).

los resultados ya alcanzados. Se trata, pues, de un tipo de investigación exploratorio y colaborativo¹⁹⁴.

De acuerdo con los planteamientos del Diccionario de términos clave de E/LE, la verdadera razón de ser del método de la investigación-acción radica en la práctica didáctica y docente:

La práctica docente es así el marco de referencia de todo el proceso de investigación, pues en su diseño la investigación en la acción contempla la acción y la reflexión como dos caras de una misma realidad. Es, sobre todo, una vía de formación permanente, que permite al profesorado ejercer la investigación en el aula en busca de una mejora significativa de la calidad educativa. (Diccionario de términos clave de E/LE, versión electrónica)

Ahora bien, el tipo de investigación-acción por el que hemos optado no sigue a rajatabla los postulados que hemos venido exponiendo hasta ahora. Si bien se enmarca perfectamente dentro de esta metodología de investigación, nuestro planteamiento está enfocado a la función didáctica que cumple el proceso de investigación. Tanto es así, que nos hemos inclinado por calificar este método de “investigación en la acción”, tal y como queda reflejado en la versión electrónica del Diccionario de términos clave de E/LE:

La investigación en la acción es un método de investigación cualitativa que se basa, fundamentalmente, en convertir en centro de

¹⁹⁴ Entre las herramientas útiles para llevar a cabo la investigación-acción y la recogida de datos analizables, cabe mencionar los siguientes: el diario del profesor, el diario de aprendizaje (esta herramienta sirve para determinar, entre otros, el grado de motivación de los estudiantes), el informe de clase, la grabación de clases, entrevistas a personas involucradas en el proceso de enseñanza/aprendizaje, discusiones grupales.

atención lo que ocurre en la actividad docente cotidiana, con el fin de descubrir qué aspectos pueden ser mejorados o cambiados para conseguir una actuación más satisfactoria. (Diccionario de términos clave de E/LE, versión electrónica)

La postura que vamos a adoptar en la presentación de nuestras propuestas didácticas está en total consonancia con la definición de arriba. Nuestro foco de interés reside en colocar al alumnado en el centro de nuestros esfuerzos investigadores: es a partir de sus necesidades formativas y comunicativas como podemos y tenemos que llevar a la práctica acciones educativas orientadas a mejorar su formación. A la hora de esbozar las actividades didácticas, siempre hemos llevado a cabo un proceso de puesta en común de ideas y hemos tenido en cuenta sus sugerencias y propuestas. En muchas ocasiones, hemos contado con su participación activa en el momento de planificar la didáctica, pues estamos convencidos de que el análisis de necesidades¹⁹⁵ se perfila como la fase más importante del diseño curricular y se articula en torno a cuatro ejes fundamentales:

- ✓ Los objetivos;
- ✓ Los contenidos;

¹⁹⁵ A continuación proporcionamos la definición del concepto de “análisis de necesidades” extraída de la versión electrónica del Diccionario de términos clave de E/LE: «El análisis de necesidades es una actividad del desarrollo del currículo mediante la cual se relaciona la definición de objetivos con la selección de los contenidos de un programa. El concepto se refiere a las necesidades de aprendizaje y se entiende como el desfase existente entre el estado actual de conocimientos del alumno y el que se aspira a lograr al final del mismo».

- ✓ La metodología;
- ✓ La evaluación.

Al fin y al cabo, el objetivo de dicho análisis es que los conocimientos previos de los estudiantes sean funcionales a su recorrido de formación y que se cierre la brecha entre el papel del docente y el papel de los aprendientes.

3. LA DIDÁCTICA DE LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA ESPAÑOL-ITALIANO: ¿QUÉ COMPETENCIAS NECESITA EL MEDIADOR?

Como afirmábamos al principio de este capítulo, la primera tipología de actividades que vamos a presentar está enfocada a la didáctica de la mediación lingüística con una orientación profesionalizante. Se trata de proporcionar una formación en línea con las exigencias del mercado de trabajo en el que se hace cada vez más necesaria la figura del mediador para tender puentes entre comunidades lingüísticas y culturales diferentes. Desde esta perspectiva, el proceso mediador siempre está caracterizado por la presencia de dos idiomas extranjeros que tienen que interactuar para alcanzar determinados propósitos comunicativos. Así pues, en este marco la mediación adquiere su rasgo más distintivo: la función de acercamiento en aras de una comunicación ágil y eficaz.

3.1. La “competencia mediadora profesionalizante”: un conjunto integrador de varias subcompetencias

A la hora de formar a nuestros estudiantes como futuros mediadores lingüísticos, lo primero que tenemos que plantearnos es el desarrollo de la competencia mediadora a efectos profesionales. Según nuestra opinión un buen

punto de partida es la definición de “competencia traductora” propuesta por Hurtado Albir (2011), aun conscientes de que si bien es cierto que la mediación conlleva un proceso de transposición lingüística de una lengua a otra, no se ciñe única y exclusivamente a una mera operación translativa:

[...] competencia que capacita al traductor para efectuar las operaciones cognitivas necesarias para desarrollar el proceso traductor [...]. Esta competencia traductora identifica al traductor y le distingue del individuo no traductor. En este sentido cabe preguntarse: ¿Qué distingue al traductor de otro sujeto bilingüe no traductor? ¿Cuáles son las capacidades que definen la competencia traductora? (Hurtado Albir, 2011: 375)

Dentro del concepto que nos inclinamos por calificar de “competencia mediadora profesionalizante”, la competencia traductora tal y como la hemos presentado anteriormente juega sin duda un papel importante. Sin embargo, intervienen asimismo otras competencias o, mejor dicho, subcompetencias que enumeramos a continuación:

- ✓ *Competencia comunicativa*: la competencia comunicativa tiene que ver tanto con el plano puramente lingüístico (respeto de las reglas gramaticales, morfosintácticas, léxicas y fonéticas) como con la actitud del mediador ante la situación comunicativa en la que está involucrado. Así pues, en la mayoría de las circunstancias es el contexto (más o menos formal) el que determina la adopción de determinadas convenciones lingüístico-comunicativas;
- ✓ *Competencia estratégica*: esta competencia tiene que ver con la capacidad del mediador de poner en acción una serie de estrategias verbales o no verbales eficaces para franquear los obstáculos de índole tanto

lingüística como pragmática. Por lo tanto, la competencia estratégica remite tanto al uso efectivo de la competencia lingüístico-comunicativa como a la identificación de los factores susceptibles de menoscabar el proceso de mediación. El objetivo final es que no se produzcan lagunas o imperfecciones en la comunicación;

✓ *Competencia pragmática*: dentro de la competencia pragmática ejerce una función esencial la relación que se establece entre las partes implicadas en la comunicación. Por ende, el contexto comunicativo es el principal punto de referencia para valorar qué actitudes tiene que adoptar el mediador a la hora de dirigirse a sus interlocutores atendiendo a las pautas de comportamiento típicas de las comunidades lingüísticas y culturales en cuestión;

✓ *Competencia intercultural*: el conocimiento profundo de las culturas implicadas en el proceso mediador fomenta en el profesional de la mediación esta competencia, pues le permite determinar lo que está o no permitido en el marco de las transacciones entre las culturas implicadas. La competencia intercultural asume un significado sumamente importante en la mediación porque permite prevenir malentendidos sobre tabúes y estereotipos de tipo cultural.

✓ *Competencia psico-afectiva*: quizás sea la competencia más difícil de desarrollar porque está relacionada con la esfera emocional y con el cariz que toma el evento comunicativo. Efectivamente, los factores psicológicos y personales son variables que no se pueden desatender a la hora de poner en comunicación individuos pertenecientes a realidades lingüísticas y culturales distintas. El desarrollo de la competencia psico-afectiva abarca todos aquellos factores que tienen que ver con los sentimientos, las vivencias y las emociones de las personas que participan

en el proceso comunicativo. También se trata de desarrollar y manifestar empatía hacia los interlocutores y de tener bajo control la ansiedad, el desasosiego y el estrés que una situación comunicativa tensa podría generar.

Es fácil intuir que las subcompetencias arriba descritas no se pueden guardar en compartimentos estancos, pues es a partir de su integración dinámica como puede surgir y desarrollarse la competencia mediadora profesionalizante que postulamos en la formación del mediador lingüístico¹⁹⁶.

4. CONSIDERACIONES PREVIAS SOBRE LA DIDÁCTICA DE LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA ESPAÑOL-ITALIANO

En las páginas siguientes vamos a proporcionar una amplia gama de actividades enfocadas a la didáctica de la mediación lingüística entre español e italiano. Se trata, concretamente, de situaciones comunicativas en las que el estudiante –y futuro mediador lingüístico– tiene que actuar como facilitador de la comunicación atendiendo a una serie de factores de tipo comunicativo, lingüístico, intercultural y pragmático.

Cabe destacar que las actividades propuestas van dirigidas a un colectivo de estudiantes universitarios que cursan una carrera en mediación lingüística y tienen el español como primera o segunda lengua de especialización.

¹⁹⁶ Para que la labor de mediación lingüística resulte efectiva y eficaz, es deseable que el mediador lingüístico profesional haya desarrollado una competencia traductora y que cuente, de paso, con una competencia comunicativa, estratégica, pragmática, intercultural y psico-afectiva.

Además, es oportuno señalar que para abordar de forma efectiva dichas actividades, los estudiantes han de contar por lo menos con un nivel B2 del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas Extranjeras*, pues las estructuras gramaticales y morfosintácticas que van a encontrar son típicas de este nivel y su repertorio léxico e idiomático ha de ser lo suficientemente desarrollado como para desenvolverse con soltura en un amplio abanico de contextos comunicativos, a partir de los más informales hasta los más formales.

No obstante, es importante realizar algunas consideraciones: para llevar a cabo eficazmente nuestras propuestas dentro de un marco didáctico auténtico, la situación ideal sería contar con la presencia de dos interlocutores (un hispanohablante y un italo hablante) que de verdad no logran comunicarse directamente y, por ende, necesitan las labores de un mediador lingüístico. No obstante, la realidad a la que nos enfrentamos en el contexto universitario italiano no cumple este requisito, ya que las personas involucradas en la realización de la actividad de mediación conocen tanto la lengua de partida como la lengua de llegada, lo cual tiende a menoscabar la autenticidad de la tarea didáctica¹⁹⁷.

Por último, queremos recalcar que las propuestas didácticas planteadas pretenden ofrecer un marco de orientación dentro del ámbito de la didáctica de la mediación lingüística entre español e italiano. A este respecto, cabe apuntar que se trata de “guiones” pre-confeccionados por el docente, pues es a él a quien le compete llevar a cabo la programación didáctica y hacer hincapié en

¹⁹⁷ Por lo general, las personas involucradas en el desarrollo de la actividad didáctica son el profesor titular de la asignatura de mediación lingüística (generalmente no nativo y de habla italiana) y el colaborador experto lingüístico (CEL nativo). Estas dos figuras conocen perfectamente ambas lenguas, lo cual tiende a falsear el desarrollo de la situación comunicativa.

los aspectos más importantes de la mediación¹⁹⁸. Aun así, según señala Morelli (2010) somos conscientes de que:

[...] las situaciones preconfeccionadas y rígidamente preparadas para utilizarse como simulacro en el aula de interpretación¹⁹⁹ no existen, como no existe el diálogo «ideal» preconstruido. Por esta razón, el material [...] debe servir sólo de guión o de directrices generales para luego oralizar y crear el auténtico diálogo. (Morelli, 2010: 124)

Aun compartiendo la postura de esta autora²⁰⁰, nos inclinamos por considerar que el guión preconfeccionado es la única opción viable a la hora de impartir clases de mediación lingüística, pues defendemos que desde un punto de vista didáctico la improvisación²⁰¹ puede resultarles molesta a los estudian-

¹⁹⁸ Además, nadie mejor que el profesor conoce bien el entorno educativo en el que imparte la docencia así como el nivel y el estilo cognitivo y de aprendizaje de sus estudiantes. A partir de estas premisas, se supone que el profesor está en condiciones de plantear actividades acordes con los objetivos didácticos del recorrido de formación y con su rentabilidad a la hora de incorporarse al mundo laboral.

¹⁹⁹ En nuestro caso, diríamos “en el aula de mediación lingüística”.

²⁰⁰ Si bien es cierto que la práctica auténtica y profesional de la mediación lingüística supone una falta casi total de planificación, pues toda la interacción se desarrolla en el plano de la oralidad, a la hora de impartir clases de mediación lingüística no podemos desatender su valor y contenido didácticos. Por lo tanto, la planificación didáctica se perfila como la elección más acertada.

²⁰¹ Con el término “improvisación”, hacemos referencia a una situación didáctica en la que tanto el docente como el colaborador lingüístico no tienen la actividad planificada y simulan una situación comunicativa sin preparación previa.

tes porque podrían sentirse desorientados en el transcurso de la actividad. Además, la improvisación en el aula de mediación supone la ausencia de una preparación previa, lo cual amenaza con redundar en perjuicio de la actuación inmediata de los estudiantes y, en el largo plazo, perjudica su proceso de aprendizaje de la mediación lingüística. Finalmente decir que las propuestas didácticas que vamos a presentar tienen la ventaja de poderse aprovechar tanto en el entorno de la clase, esto es, en presencia de los docentes como en un contexto de autoaprendizaje²⁰².

4.1. Ficha de la actividad didáctica: la mediación lingüística español-italiano

A modo de ilustración y de recapitulación de cómo hemos decidido llevar a la práctica las actividades didácticas que vamos a proponer en los apartados siguientes, presentamos un modelo de ficha en la que figuran las especificaciones y las características que nos parecen más emblemáticas desde la perspectiva de la didáctica de la mediación lingüística.

²⁰² Una vez preconfeccionadas las actividades didácticas, el profesor entrega las fichas a los estudiantes para que las trabajen más cómodamente en casa. Dicha modalidad de aprendizaje supone una serie de ventajas. En primer lugar, la posibilidad por parte de los estudiantes de ir profundizando en el tema abordado y en las características lingüísticas, léxicas y morfosintácticas presentes. En segundo lugar, cabe mencionar la posibilidad de que los estudiantes puedan trabajar en grupos o en parejas, lo cual beneficia el proceso de socialización y el aprendizaje cooperativo. La última ventaja –que es la suma de las anteriores– radica en la importancia concedida a la reflexión metalingüística tanto dentro como fuera del aula. En este marco, concebimos la reflexión metalingüística como un proceso de análisis en torno a la relación que se establece entre el uso de la lengua y el contexto comunicativo e interactivo en el que va introducida.

LA DIDÁCTICA DE LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA ESPAÑOL-ITALIANO

OBJETIVOS FORMATIVOS

- ✓ Reflexionar sobre el concepto de mediación lingüística
- ✓ Desarrollar la competencia mediadora profesionalizante: competencia traductora, comunicativa, estratégica, pragmática, intercultural, psicoafectiva
- ✓ Aproximarse a un universo cultural diferente
- ✓ Hacer hincapié en el fenómeno de la bi-direccionalidad
- ✓ Fomentar las destrezas orales bilingües (español-italiano)
- ✓ Acercar a los estudiantes a la profesión del mediador lingüístico
- ✓ Ampliar el caudal léxico y terminológico de los estudiantes
- ✓ Favorecer el proceso de reflexión metalingüística

NIVEL ESPECÍFICO RECOMENDADO

B2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas Extranjeras

TEMPORALIZACIÓN

Para cada actividad didáctica, está prevista una sesión de trabajo/estudio de dos horas presenciales más dos sesiones de trabajo individual en casa con una duración aproximada de dos horas cada una.

MATERIALES

Guión confeccionado por el docente; listado de palabras o locuciones inherentes al tema abordado; información extraída de Internet; apuntes tomados en clase; glosarios elaborados por los estudiantes; reproductor de audio²⁰³.

DINÁMICA DE APRENDIZAJE

La dinámica es fundamentalmente interactiva. Para el desarrollo de la actividad en el aula, estarán involucradas tres personas: el profesor titular (de habla italiana), el colaborador experto lingüístico (de habla española) y los estudiantes que ejercen como mediadores lingüísticos.

²⁰³ El uso del reproductor de audio es una estrategia de aprendizaje sumamente eficaz para que los estudiantes vuelvan a escuchar sus actuaciones en tanto que mediadores lingüísticos y para que realicen una valoración global de su labor de mediación, al margen de las sugerencias y de los comentarios proporcionados por el profesor. Esta operación es muy útil para despertar el espíritu crítico de los estudiantes y favorecer, de paso, el proceso de reflexión metalingüística antes mencionado.

Una situación comunicativa parecida se puede reproducir en casa a través de una dinámica de grupo o en pareja: en este caso, los estudiantes se reúnen y llevan a cabo la actividad en su casa, en la estela de lo que han realizado en clase bajo la supervisión del docente.

4.2. El fenómeno de la bi-direccionalidad en la mediación lingüística

Dado que las actividades propuestas contemplan la transposición lingüística constante y sistemática del español al italiano y del italiano al español, cabe centrarse en el papel que desempeña el fenómeno de la bi-direccionalidad a la hora de llevar a cabo una labor de mediación lingüística. Al estar implicadas dos lenguas extranjeras en el transcurso de la interacción, es imprescindible plantearse cómo reacciona el mediador lingüístico ante esta situación que a veces puede resultar problemática a causa de los mecanismos lingüísticos que rigen el funcionamiento de ambas lenguas. En este sentido, adquiere una importancia especial la bi-direccionalidad que representa uno de los esfuerzos típicos y caracterizadores de la mediación interlingüística:

[...] Es esencial que (el estudiante) entienda que el constante e inmediato cambio de código es una tarea inherente a esta modalidad y que requiere una especial rapidez de reacción y de separación clara de códigos que evite las interferencias. [...] El objetivo global que se persigue es someter a los estudiantes a situaciones de contacto directo entre las lenguas de trabajo, de manera que pongan a prueba su vulnerabilidad a las interferencias y aprendan a desarrollar los recursos necesarios para superarla. (Abril Martí y Collados Aís, 2001: 119-120)

La bidireccionalidad consiste, pues, en transponer constantemente un mensaje de una lengua a otra y viceversa. Tratándose de un rasgo distintivo de la mediación lingüística concebida como actividad profesional, resulta imprescindible exponer a los estudiantes a esta dificultad añadida²⁰⁴, ya a partir de las primeras etapas de su formación para que vayan acostumbrándose al cambio de código lingüístico.

5. CORPUS DE PROPUESTAS PARA LA DIDÁCTICA DE LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA ESPAÑOL-ITALIANO

En el presente apartado vamos a ofrecer diez tipos de actividades de mediación lingüística entre el español y el italiano. Nuestro objetivo es ante todo el de proporcionar material útil para la didáctica de la mediación lingüística²⁰⁵ desde una perspectiva profesional. Al hilo de lo anterior, procuraremos abarcar una amplia gama de situaciones comunicativas auténticas donde se hace necesario el recurso a la labor de mediación interlingüística. Por esta razón, hemos escogido ámbitos profesionales que se prestan eficazmente a la actividad de mediación²⁰⁶. Los ámbitos abordados son los siguientes:

²⁰⁴ Consideramos el fenómeno de la bi-direccionalidad como una dificultad añadida en el ámbito de la mediación, porque en los intercambios dialógicos cotidianos que se producen en el marco de un mismo código lingüístico, esta operación de transposición constante no se produce. Por lo tanto, al no haberse enfrentado nunca a esta situación en sus interacciones diarias con otros individuos, los estudiantes tienden a encontrarla problemática y tienen dificultades para llevar a la práctica dicha bi-direccionalidad.

²⁰⁵ Los guiones se han confeccionado para poderlos llevar directamente al aula, lo cual supone un considerable ahorro de tiempo por parte del docente.

²⁰⁶ El autor de este trabajo ha ejercido durante varios años como mediador lingüís-

- ✓ Social y comunitario: la inmigración;
- ✓ El turismo;
- ✓ Certámenes feriales;
- ✓ Encuentros entre delegaciones extranjeras;
- ✓ Empresa y comercio;
- ✓ Entrevistas.

Con vistas a presentar las actividades de forma sistemática y clara, como paso previo hemos decidido ofrecer una contextualización relativa al evento comunicativo. En este sentido explicitaremos el contexto comunicativo, el léxico necesario para que el mediador lingüístico lleve a cabo su labor eficazmente y los interlocutores involucrados. Este enfoque permite, por un lado, proporcionar al docente información exhaustiva sobre la situación comunicativa y, por el otro, posibilita para los estudiantes un acercamiento holístico y más inmediato a la labor de mediación.

5.1. La mediación lingüística español-italiano en el ámbito social y comunitario (1): *Dificultades de inserción escolar*

Contexto comunicativo: una ciudadana extracomunitaria de origen chileno que se ha implantado en Italia hace muy poco acude a una escuela para

tico en los ámbitos arriba mencionados y conoce bien la realidad profesional de la mediación. De hecho, las actividades presentadas son el resultado de su experiencia como mediador/intérprete e intentan reproducir, en la medida de lo posible, situaciones profesionales auténticas.

matricular a su hijo de doce años. Se dirige a un funcionario de la escuela para tener información sobre los pasos que hay que emprender para llevar a cabo todos los trámites burocráticos y administrativos. Sin embargo, surgen algunos problemas a la hora de abordar dichos trámites, pues la señora chilena no conoce bien la realidad educativa italiana. En este marco, el mediador tendrá que efectuar una labor no solo de tipo lingüístico sino también de tipo cultural, porque de lo que se trata es de explicar a la mujer cómo funciona el sistema educativo italiano y las posibles diferencias con el chileno.

Además, en la actividad didáctica propuesta, el mediador tendrá que recurrir a la competencia psico-afectiva, porque en un momento determinado la situación entre el funcionario italiano y la señora chilena se hace tensa.

Campos semánticos: la inmigración; el ámbito educativo; la homologación de títulos; las asignaturas; las funciones de una escuela; la documentación pertinente.

Protagonistas: una mujer chilena; el funcionario de una escuela media²⁰⁷ italiana; el mediador lingüístico

Buongiorno, mi dica come posso aiutarla. Mi scusi, ma vado un po' di fretta, purtroppo sono giorni difficili, come vede abbiamo qui a scuola i lavori in corso, dobbiamo occuparci dell'organizzazione di tutti i corsi, delle attività extrascolastiche, della mensa, dell'organizzazione degli orari dei corsi, insomma davvero tante cose...

Buenos días, soy la Señora Gutiérrez y me dirijo a usted porque quisiera matricular a mi hijo de doce años en esta escuela para el próximo año. Me han

²⁰⁷ Con la expresión “escuela media”, hacemos referencia a lo que en España sería un colegio.

hablado muy bien de esta escuela diciéndome que se estudian tres idiomas extranjeros entre los cuales el español y que el profesorado está muy bien formado y que también cuentan con el auxilio de mediadores lingüísticos para ayudar a los niños extranjeros para que se familiaricen con el nuevo entorno.

Si, sì. Siamo una scuola all'avanguardia sotto questo profilo. Ci teniamo che le lingue straniere vengano considerate una priorità sul piano dell'insegnamento poiché i giovani di oggi dovranno necessariamente conoscerle per trovare un lavoro stabile nel futuro. Ma mi dica, qual è il suo problema?

Perfecto. Muy bien. Estoy aquí porque tengo un problema. A ver si usted consigue ayudarme a solucionarlo. La verdad es que nosotros somos chilenos y no sé si me van a reconocer el título que mi hijo consiguió en Chile.

Mi spiace, ma non credo di poterla aiutare. Queste questioni vanno gestite direttamente presso il Ministero dell'Istruzione italiano e comunque, quello che le posso dire è che avrà bisogno anche di una traduzione giurata affinché la posizione scolastica di suo figlio risulti regolarizzata.

Ay, ¿de verdad? Nadie me había dicho todas estas cosas, pues la verdad es que llevo muy poco tiempo en Italia. No comprendo la razón de todos estos trámites burocráticos que no hacen sino complicarles las cosas a las personas y en especial a los extranjeros. Dígame una cosa, ¿Cuánto tiempo puedo demorar en hacer todo eso? ¿Cuánto me puede costar? Septiembre está muy cerquita y no quiero correr el riesgo de equivocarme a causa de la burocracia.

Settembre!?! Ma scusi, impossibile! mi sa che lei non è molto pratica della vita scolastica italiana. In questa scuola, come in tutte le altre scuole in Italia, le iscrizioni

o almeno le pre-iscrizioni si chiudono nel mese di febbraio/marzo al massimo. Forse lei intendeva che a settembre inizia l'anno scolastico...

Pero, no especifican nada en el formulario, ustedes. No me dijeron nada cuando estuve aquí en febrero pasado y luego yo no hablo italiano y seguro, muchas cosas se me escapan. ¿Qué tendría que haber hecho yo? Para mí es muy difícil desenvolverme en estas cuestiones.

Guardi, signora, dipende da cosa avrà richiesto in quel momento e con chi avrà parlato quando è stata qui. Sicuramente non con me perché me ne ricorderei. E poi, anche le mie colleghe sanno bene quali sono le procedure da seguire nell'ambito delle iscrizioni.

Como siempre somos nosotros los que no entendemos y nos equivocamos. Mire, es verdad que yo no hablo el italiano pero ese día estaba con una amiga italiana y me confirmó todo lo que le estoy diciendo ahora. Este formulario que le estoy mostrando me lo entregaron en febrero y no viene nada de lo que usted está diciendo.

Come le dicevo prima, sono rammaricato, ma non vedo come posso aiutarla, soprattutto perché mi pare che il problema dell'omologazione del titolo di studio non sia risolvibile in due mesi date tutte le pratiche che vanno effettuate prima: traduzione giurata, recarsi presso il tribunale, ecc. Ascolti, signora, ho proprio fretta ora, devo andare.

Ya se ve lo serio que son aquí: primero dicen que el plazo estaba terminantemente cerrado, luego me habla de la traducción jurada del título de estudio chileno de mi hijo; no estoy entendiendo nada y no sé a quién debería dirigirme para tener ayuda. Por lo menos, ¿tienen aquí un servicio de traducciones

para acelerar este trámite?

Guardi signora, questa è una scuola, non è mica un'agenzia di traduzione. Qui non disponiamo di un servizio interpreti/traduttori. L'unica cosa che potrei dirle per aiutarla è di venire qui mercoledì prossimo: ci saranno i due mediatori linguistici che operano nella nostra scuola e loro certamente sapranno darle delle indicazioni utili. Ora devo proprio andare. Arrivederci.

Bueno, gracias por la información y espero realmente que estas personas puedan ofrecerme su ayuda para llevar a buen puerto la cuestión de la matriculación de mi hijo. Parece casi que los niños extranjeros aquí no puedan contar con los mismos derechos y privilegios que los italianos. Y luego hablan de sociedades globalizadas y equitativas....

5.2. La mediación lingüística español-italiano en el ámbito social y comunitario (2): en Urgencias

Contexto comunicativo: una mujer uruguaya que vive desde hace poco en Italia acude a Urgencias porque su marido se encuentra mal. La pareja, por tanto, se enfrenta a una serie de trámites típicos del sistema sanitario italiano. En este marco, la mujer interactúa con un funcionario para que su marido sea sometido a un reconocimiento médico. El mediador lingüístico llevará asimismo a cabo una labor de mediación cultural, con el fin de concienciar a la pareja de origen uruguayo acerca de las características del sistema sanitario del país de acogida.

Además, en la actividad didáctica propuesta, el mediador tendrá que recurrir a la competencia psico-afectiva, porque en un momento determinado la situación entre el funcionario italiano y la mujer se hace tensa a causa de la ansiedad de esta última.

Campos semánticos: ámbito de la inmigración; la salud; los tabúes culturales; los trámites administrativos.

Protagonistas: una pareja uruguaya; un profesional de la salud; el mediador lingüístico.

Hola perdón, mi marido se siente muy mal y no sé si le pueden visitar... con esta nueva ley, no sé si tenemos derecho. Lo que pasa es que yo tengo el médico de cabecera, pero es que mi marido lleva muy poco tiempo en Italia y todavía no está en las listas... ¿Qué podemos hacer? Por favor, ¿puede echarme una mano?

Per favore, si calmi. Con la nuova normativa non è cambiato nulla in termini di assistenza sanitaria in casi di emergenza. Se n'è parlato tanto e tutti i mezzi di comunicazione hanno affrontato la questione.

Pero ¡qué me va a contar a mí! Yo trabajo todos los días muy duro, no tengo la televisión y no entiendo bien el italiano. De todas maneras, lo que pasa es que estamos asustados y luego nos miran de reojo como si fuéramos criminales o gente que roba. La verdad es que somos gente leal, que tiene ganas de trabajar... A ver, ¿Qué podemos hacer para arreglar lo de mi marido? ¿Hay un médico de turno en este momento?

Guardi, i medici ci sono sempre, anche oggi, però sono tutti impegnati con casi gravi. Il problema è che, come vede, c'è molta gente in attesa. Ascolti, prima di tutto, se non lo

ha già fatto, deve fare il triage.

¿El qué? ¿Qué es eso que tengo que hacer? No tengo ni idea, ¿Qué es ese nombre tan raro que me ha dicho? No entiendo por qué en este país lo complican todo, hasta las palabras y las cosas de todos los días que deberían resultar simples para todos y sobre todo para los extranjeros.

Se legge quel cartello lì in fondo, vedrà che si tratta soltanto di un meccanismo a vostro favore, che serve a fare aspettare meno i pazienti che attendono un trattamento e quindi visitarli in base all'effettiva urgenza.

Pero, ¿Cómo se determina la gravedad y la urgencia de un caso? Mi marido está muy mal aunque lo quiera disimular, porque bueno, nuestra cultura establece que los hombres nunca tienen que mostrar sus debilidades. Bueno pues, quiero que le vea un médico cuanto antes. Yo tendría que estar trabajando en estos momentos y, en cambio, me encuentro aquí esperando a que un médico le haga un reconocimiento.

Mi spiace davvero, ma questa è la procedura e poi non mi pare che in questo modo aiuti suo marito. Guardi come è più tranquillo di lei e non si lamenta proprio. Comunque, per ottimizzare i tempi, compilate questo foglio e presto sarete chiamati da un infermiere e ci sarà un medico disponibile per visitarlo.

Seguro que pensarán que mi marido está bebido como una cuba y que es uno de esos latinoamericanos que se quedan tirados todo el día sin trabajar. Deberían vivir lo que hemos vivido nosotros, ustedes, antes de hablar y de juzgar. Aquí, todos critican sin conocer las experiencias negativas que han vivido personas como nosotros que trabajan hasta 18 horas para llegar al final del mes.

Capisco che lei sia molto arrabbiata, signora, ma non deve prendersela con me. Io non posso fare nulla. Io sono un semplice impiegato che cerca di fare il suo lavoro nel modo migliore possibile e se dipendesse da me la aiuterei immediatamente. Anche io sono straniero e so bene quali sono le problematiche che tutti noi stranieri dobbiamo affrontare quando arriviamo in un paese straniero: non capiamo la lingua, ci trattano male, ecc.

Sí, sí, la verdad es que yo no estoy cabreada con usted, sino con todo este sistema que lo complica todo y se desentiende por completo de sus usuarios, los pacientes. A ver cuántas horas más vamos a tener que estar esperando aquí...

Davvero, Signora, glielo dico sinceramente, questo suo atteggiamento aggressivo e critico verso tutto e tutti non aiuta nessuno, tantomeno suo marito che sta male e senza dubbio non migliora la situazione.

5.3. La mediación lingüística español-italiano en el ámbito turístico

(1): Problemas a bordo de un crucero

Contexto comunicativo: El señor Pérez Fernández, la señora Rodríguez Cabrera y sus dos hijos han escogido el nuevo buque insignia *MSC Preziosa* de la flota de MSC Cruceros para ir de vacaciones. Sin embargo, una vez a bordo se enfrentan a una serie de dificultades. Por lo tanto, para solucionar sus problemas deciden dirigirse a un responsable de atención al cliente de MSC Cruceros, el Señor Matteo Giordano.

En este caso también, el mediador deberá manifestar una competencia psico-afectiva, porque al principio de la interacción el señor Pérez está evidentemente enfadado a causa de los problemas surgidos a bordo.

Campos semánticos: ámbito turístico; el turismo de cruceros.

Protagonistas: una familia española; el responsable de atención al cliente de MSC Cruceros; el mediador lingüístico.

Buongiorno e benvenuti a bordo di MSC Preziosa. Sono Matteo Giordano, responsabile del servizio assistenza al cliente. Come posso esservi utile?

¿Cómo que buenos días? Para nada! Llevamos en este buque menos de 24 horas y nos parece estar viviendo una pesadilla. Para empezar, esta mañana nada más llegar al camarote que nos han asignado en el momento de la reserva, nos dimos cuenta de que ya estaba ocupado. Pero, ¿cómo es posible?

Signor Pérez, si calmi, vedremo di risolvere la situazione nel migliore dei modi. Intanto la prego di dirmi il numero della cabina e mi fornisca anche i dati suoi e di chi viaggia con lei. Solo così potrò verificare se effettivamente abbiamo commesso un errore nell'assegnazione della cabina o se l'errore è stato commesso dai passeggeri che l'hanno occupata erroneamente.

Yo soy Luque Pérez Fernández, nacido en Oviedo el 2 de junio de 1970. Mi mujer se llama Isabel Rodríguez Cabrera, nacida en Santander el 15 de octubre de 1972. Luego mis dos hijos, Jaime y Rocío, aquí tiene sus pasaportes. Al reservar escogimos un camarote familiar. Nuestra experiencia nos ha enseñado que navegar es una óptima manera para que las familias pasen las vacaciones reunidas, ya que les permite a los padres mostrarles a sus hijos el mundo en un entorno de confort, estilo y elegancia. Pero no querría arrepentirme de mi elección.

Signor Pérez, verificiamo subito.. In effetti il computer segnala che la stessa cabina è stata assegnata anche a un'altra famiglia. Tutto questo mi sembra strano. Non si è mai verificato tale inconveniente. La nostra compagnia è tra le più rinomate al mondo. Milioni di persone hanno viaggiato con le nostre navi e ne sono rimaste sempre soddisfatte. Se lei è d'accordo, vi possiamo assegnare un'altra cabina.

Por supuesto, no cuestiono su eficiencia ni el prestigio de su compañía. Por eso elegimos a MSC Cruceros para nuestras vacaciones. Pero nunca me hubiera imaginado encontrarme en esta situación. Y no es todo... nuestras maletas han desaparecido. ¿Se puede saber lo que pasó?

Non si preoccupi. Manderò immediatamente qualcuno a cercarle e ve le faremo trovare nella nuova cabina che vi assegneremo. Per rimediare all'inconveniente, offriremo gratuitamente a lei e alla sua famiglia un pacchetto escursione.

Le estoy muy agradecido. ¿Puedo preguntarle en qué consiste este paquete de excursiones?

Con le escursioni MSC Crociere troverete sempre qualcosa che vi soddisfi. MSC Crociere ha preparato per i suoi ospiti escursioni di ogni tipo, che offrono l'opportunità di vedere i posti più belli di ogni destinazione e che renderanno la vostra crociera davvero indimenticabile. A lei e alla sua famiglia offro gratuitamente il pacchetto "Le tre perle del Mediterraneo" che vi permetterà di visitare Roma, la "città eterna"; Venezia, uno dei luoghi più romantici al mondo e Atene, la culla della filosofia e dell'architettura.

Muchas gracias. ¡Me parece genial! Mientras esperamos que esté listo el camarote, ¿puede Usted indicarnos dónde está el restaurante? Mis hijos tienen

hambre. Por cierto, ¿existe un paquete de bebidas?

Sì certamente. Potete recarvi al ponte 10 dove troverete il meraviglioso Ristorante Italiano. Un menù di 18 piatti scelti tra le migliori eccellenze italiane in fatto di enogastronomia sarà messo a vostra disposizione. Per quanto riguarda le bevande, invece, potete usufruire del pacchetto "all inclusive Cheers" che comprende le bevande a pranzo e a cena ed è valido nei principali ristoranti di bordo e al buffet self-service.

Vale, pues muchas gracias por su atención y su disponibilidad. Espero que de ahora en adelante todo vaya sobre ruedas.

5.4. La mediación lingüística español-italiano en el ámbito turístico (2): Mesa redonda con el consejero delegado de NH Hoteles en España

Contexto comunicativo: la interacción se desarrolla en el ámbito de una mesa redonda en la que están involucrados representantes italianos y españoles de los respectivos sectores turísticos. En especial, el encuentro cuenta con la presencia del consejero delegado de NH Hoteles en España, el señor Manuel García Murillo, quien ofrece una panorámica general sobre la situación del turismo, hace una comparación con la situación italiana y extrae algunas conclusiones de cara al futuro.

Campos semánticos: ámbito turístico; la crisis económica y financiera.

Protagonistas: Manuel García Murillo (consejero delegado de NH Hoteles); un representante del sector turístico italiano; el mediador lingüístico

Buongiorno, vorrei dare il benvenuto a Manuel García Murillo, consigliere delegato di

NH Hoteles, e ringraziarlo per aver accettato il nostro invito a questa tavola rotonda.

Muchas gracias por su invitación. Es para mí un honor estar aquí para ofrecer mi contribución a esta mesa redonda.

Come già sapete, lo scopo di questo incontro è quello di condividere idee e soluzioni per far fronte alla presente crisi economica che sta affliggendo anche il turismo.

La situación del turismo italiano tiene una relevancia fundamental para España, ya que nuestros países siempre compiten para la supremacía en este sector.

Vorrei aprire il dibattito dandovi alcune cifre. Il 2014 è partito in modo estremamente preoccupante: sono crollate le presenze dei turisti italiani (-9,6%) e degli stranieri (-1,1%).

En España se nota la misma tendencia: según los datos de Frontur (la encuesta de movimientos turísticos en fronteras) en enero el número de turistas extranjeros fue 2,7 millones, un 2,6% menos que en el mismo mes de 2012.

Oltre ad analizzare le cause di questa profonda crisi, lo scopo di questa tavola rotonda è quello di trovare delle soluzioni. In tutti questi anni si è parlato profusamente della crisi ma nulla si è fatto per incentivare efficaci politiche turistiche.

Desde mi punto de vista, debemos conseguir atraer un turismo de calidad, impulsando nuestro patrimonio histórico, mostrándolo como lo que es, el legado de una de las más apasionantes historias de cualquier país del mundo.

Tutti sono chiamati a fare la loro parte: il governo, gli imprenditori e le parti sociali, se non marciamo compatti e nella stessa direzione, nessuno inizierà mai nulla perché tanto tutti sanno che nulla sarà portato a termine.

Estoy absolutamente de acuerdo. Una frase que oigo continuamente es: “No hay dinero”, y yo me pregunto: ¿Que pasó con el dinero? ¿Lo quemaron en una hoguera? El dinero sigue ahí, el problema es que está paralizado.

Mi auguro che nel breve periodo siano adottate soluzioni immediate. Non parlo di progetti che promettano mari e monti, ma progetti che da qui a un anno possano portare dei risultati tangibili.

Lo más importante es no quedarse de brazos cruzados esperando a que vengan tiempos mejores, tenemos que actuar ya y parar de dejar nuestro futuro económico en manos de la suerte.

5.5. La mediación lingüística español-italiano en el ámbito ferial y de negocios: *En la Feria de alimentación de León*

Contexto comunicativo: la acción se desarrolla durante la semana de fiestas de la ciudad de León, la primera semana de septiembre. Antonio Rinaldi es el propietario de un restaurante italiano, en la ciudad de Bolonia y está pasando algunos días en León para visitar la feria de alimentación de la ciudad. En concreto, está buscando productos típicos de la zona para incorporarlos al menú de su restaurante. Se acerca con curiosidad a un pequeño stand de Beatriz Tejedor.

Campos semánticos: certámenes feriales; el ámbito comercial; la alimentación; los productos típicos.

Protagonistas: cliente italiano; vendedora española; el mediador lingüístico.

¡Buenos días! Mire que productos tan buenos tengo, ¿no quiere echar un vistazo con más calma y, de paso, probar alguna tapa?

Buongiorno, a dire il vero sembra tutto molto appetitoso, ma non conosco quasi nessuno dei cibi qui esposti. Mi può spiegare un po' le caratteristiche di questi prodotti? Io ho un ristorante a Bologna e mi piacerebbe proporre qualche cosa di alternativo ai miei clienti.

¡Por supuesto que sí! Yo soy de un pueblecito de Zamora que limita con Galicia y como de las mezclas siempre salen resultados interesantes, aquí tiene el ejemplo. Aquí están los embutidos, el chorizo en sus dos variantes, dulce y picante. Al picante se le añade en el último momento de la preparación pimentón fuerte y ajo, el resultado es buenísimo, ¡aunque no es apto para todos los paladares!. El chorizo dulce, como característica peculiar tiene una curación con humo, a causa de la humedad de la zona, y eso le proporciona este aspecto oscuro y el sabor consistente. Pruebe un poco de cada.

Mi piace assaggiare le specialità tipiche quando sono in viaggio. Il chorizo piccante mi tenta molto. A vederlo, assomiglia un po' alla salsiccia piccante calabrese. Vediamo Mmm il sapore è diverso, sarà per via dell'aglio, che lo rende ancora più forte. Questi salumi sono tutti di carne di maiale?

No solo, llevan también carne de vaca, precisamente para incidir en la consistencia no solo al gusto sino también a la vista. Si se fija, son embutidos curados, un poco duros, por eso las lonchas se tienen que cortar con un cuchillo viejo muy bien afilado, y tienen que ser finitas.

Con un coltello vecchio? Che strano! E quest'altro salume cosa è?... assomiglia al culatello, una specialità della zona di Parma. Ma anche questo è affumicato, vero?

Es el famoso botillo leonés que, efectivamente, se cura al humo. Es un plato exquisito. Se utiliza la tripa posterior del cerdo, y se rellena con pequeños trocitos de carne con hueso, de lomo fresco, tocino, laurel picado y pimentón. Se come cocido y acompañado de garbanzos y verdura, y es el plato más típico de la cocina tradicional leonesa. Yo tengo aquí un botillo ya preparado, pruebe un poco, a ver qué le parece.

Mmmmm...! È buonissimo! Intanto ne compro quattro da portare in Italia, se poi vedo che piace ne ordinerò una buona quantità più avanti. E poi, vediamo, questi dolcetti qui hanno un aspetto molto appetitoso. Me li può illustrare un po'?' Si tratta della pasticceria tipica della sua zona?

¿Los dulces? Pues tengo dos tipos, normales e integrales. Los integrales se venden mucho, están hechos con harina de trigo sin limpiar, es decir, con cáscara, y llevan también centeno, por eso son más oscuros. El azúcar que les echo es muy poquito y es azúcar moreno. Para que sean gustosos, les pongo sésamo y semillas de lino. Los otros dulces son más elaborados, hay hojaldres rellenos de crema pastelera, de mermeladas caseras, bizcochos borrachos con licores de la zona, como el licor de miel o el de higo, muy dulces, y también galletas de nata. Yo recomiendo los hojaldres rellenos de mermelada de tomate, pruebe uno, ya verá.

A dire la verità, dalla descrizione non sembrava molto gustoso, invece è squisito. È uno dei dolci più strani che abbia mai assaggiato, la marmellata di pomodori gli dà un tocco agrodolce molto buono. Prendo due chili di questi e due chili di biscotti alla panna. E questi sono tutti dolci tipici di León? Lo chiedo perché mi sembrano ricette

originali e innovative.

Yo intento aglutinar la tradición con la originalidad. Los licores, por ejemplo, son típicos de la zona del Bierzo, y las mermeladas también, de moras, fram-buesas, fresas e higos. La de tomate, los bollos integrales o la crema pastelera ya son algo más moderno, pero, mezclados con bizcocho equilibran mejor tradición y vanguardia. Aquí tiene, el botillo, las galletas y los hojaldres. ¿Le pongo algo más? ¿Una botellita de licor de miel?

No, nient'altro, il liquore non posso metterlo in valigia, ho paura che si rompa. Quant'è il totale? Non ho neanche chiesto il prezzo di tutta questa roba, spero che non si tratti di prodotti molto costosi!

En total son 70 euros, cada botillo cuesta 10 euros, los hojaldres 8 euros al kilo y las galletas 5 euros. Muchas gracias y espero que a sus clientes italia-nos todos estos productos les gusten.

Ah, è un prezzo molto conveniente! Spero anch'io che queste specialità abbiano successo presso i miei clienti. Le scriverò una email per farle sapere, perché se le cose vanno come spero, acquisterò i suoi prodotti regolarmente. Per ora la saluto e la ringrazio.

5.6. La mediación lingüística español-italiano en el ámbito empre-sarial: *Encuentro empresarial entre representantes españoles e italianos del sector vitivinícola*

Contexto comunicativo: el encuentro tiene lugar en un contexto institu-cional al término de una conferencia internacional que tiene como título *E/*

mundo del vino en tiempos de globalización. Los representantes de una asociación española y otra italiana que operan en el sector vitivinícola se encuentran para discutir sobre el futuro de dicho sector y poner en marcha una colaboración fructífera.

Campos semánticos: negocios y empresa; el ámbito vitivinícola; el lenguaje institucional.

Protagonistas: el presidente de ACEVIN (Asociación Española de las Ciudades del Vino); un representante de una asociación vitivinícola italiana; el mediador lingüístico.

Buongiorno. E' per me un grande piacere avere l'occasione di parlare con il presidente dell'Associazione Spagnola delle Città del Vino (ACEVIN). Il suo intervento durante la conferenza è stato particolarmente interessante.

Gracias por su invitación. Es muy interesante conocer a otros profesionales del mundo del vino, en otros contextos geográficos y culturales. De esta manera, es posible hacer comparaciones y ver cómo se puede mejorar juntos.

Condivido pienamente il suo punto di vista. Dato che il tempo a disposizione per il nostro incontro è limitato, desidererei sapere quali sono concretamente gli obiettivi di ACEVIN.

Bueno pues... tenemos varios objetivos planteados. En primer lugar, pretendemos promover y colaborar en las acciones concretas que tengan por finalidad el desarrollo y la diversificación económica de sus comunidades.

Mi sembra un punto importante. Difatti anche noi in Italia ci siamo proposti di studiare tutte le modalità di scambio culturale, scientifico, tecnologico ed economico

tra le varie comunità che fanno parte dell'Associazione.

Asimismo, queremos promover y facilitar las adaptaciones y las iniciativas que sean necesarias con tal de incrementar la competitividad de la industria vitivinícola y mantener el nivel de bienestar económico y social de las ciudades miembros.

Difatti, lei ha appena messo in luce un aspetto che frequentemente viene sottovalutato. Spesso è difficile raggiungere determinati obiettivi perché manca lo spirito di collaborazione tra gli attori coinvolti. Tutti cercano di tirare l'acqua al proprio mulino senza considerare i vantaggi che si potrebbero trarre da una proficua collaborazione.

Eso es. Por consiguiente, yo me he encargado personalmente de estimular todas las relaciones y los intercambios entre las diferentes ciudades miembros en aquellos ámbitos de interés coincidentes y entre instituciones y empresas especialmente relacionadas con la producción y comercialización vitivinícola.

Da questo punto di vista, noi stiamo cooperando assieme ad altri enti per definire una nuova strategia nell'ambito della formazione professionale e del mercato del lavoro sotto un profilo industriale, urbanistico, culturale e ambientale.

Me parece una óptima idea. Por esta razón, deberíamos organizar conjuntamente encuentros y actividades que tengan como objetivo el intercambio de conocimientos y experiencias sobre los proyectos de desarrollo y diversificación económica.

Sono assolutamente d'accordo. Direi, se è d'accordo, che a partire da oggi

possiamo approvare assieme un protocollo d'intesa con carattere ufficiale in cui i nostri due paesi, Italia e Spagna, avviano una collaborazione nell'ambito della produzione e della commercializzazione di vini.

Bueno. La verdad es que hoy me resulta completamente imposible, ya que no están mis abogados y necesitamos su actuación para redactar el protocolo de entendimiento. Sin embargo, me da mucha alegría constatar su entusiasmo. Podemos, ya a partir de ahora, ponernos de acuerdo sobre una fecha.

Si. Sono molto entusiasta perché vorrei che la produzione vitivinicola avesse un ruolo cardine nelle nostre rispettive economie. Nel breve termine, mi viene in mente la data del 15 luglio poiché sarò nuovamente in Spagna. Per lei è una data possibile?

Creo que no hay inconvenientes. Podemos marcar esta fecha y cruzar los dedos con vistas a una evolución alentadora del sector vitivinícola.

5.7. La mediación lingüística español-italiano en el ámbito de un encuentro entre delegaciones extranjeras (1): *Encuentro bilateral entre Italia y Argentina en cuestiones de turismo*

Contexto comunicativo: el encuentro se desarrolla entre una delegación argentina y una delegación italiana con motivo de una visita institucional de la delegación argentina en Italia. En esta ocasión, se abordan temas relacionados con el potencial de Argentina para atraer turistas europeos. También se hace hincapié en las políticas turísticas y de desarrollo puestas en marcha por Argentina a tal efecto.

Campos semánticos: encuentros bilaterales; las políticas turísticas y de desarrollo; la geografía.

Protagonistas: representantes de la delegación argentina; representantes de la delegación italiana; el mediador lingüístico.

Buongiorno. Ringrazio la delegazione argentina per avere accettato questo momento di incontro nell'ambito della visita istituzionale in Italia. Noi riteniamo che alla luce della situazione economica che il nostro pianeta sta vivendo, puntare sul turismo può essere una chiave per risolvere le problematiche attuali.

Buenos días a la delegación italiana. Les agradecemos su invitación y compartimos su afirmación sobre el papel que el turismo puede jugar. También quisiéramos destacar que nuestro país ha entrado decididamente en una alentadora etapa de crecimiento. Un nuevo modelo de gestión de los asuntos públicos, orientado al crecimiento y al desarrollo, se ha puesto en marcha. En este ambicioso y prometedor esquema de trabajo que el Gobierno se ha impuesto, el Turismo está llamado a continuar desempeñando un rol fundamental.

Ci interessa sapere dalla delegazione argentina come concepiscono lo sviluppo turistico. La delegazione argentina ritiene che ci siano le basi per promuovere una nuova fase di crescita imprenditoriale e turistica?

Concebimos el desarrollo turístico como una política de Estado, una causa común que a todos nos compete impulsar y preservar de los cambios que se produzcan en la conducción política como consecuencia natural de la vida en democracia.

Potrebbe chiedere al rappresentante della delegazione argentina maggiori ragguagli

circa il suo ultimo intervento?

Estamos convencidos de que el Turismo es la mejor herramienta para generar ingresos genuinos y crear los nuevos puestos de trabajo que el país demanda imperiosamente. Su aportación será significativa para superar, definitivamente en esta ocasión, la profunda crisis que ha venido soportando el conjunto de nuestra sociedad.

Come sarebbe possibile, a vostro avviso, sviluppare un autentico progetto di sviluppo turistico che incentivi la crescita economica e la creazione di nuovi posti di lavoro?

En esta etapa, atenderemos con igual cuidado y profesionalismo el desarrollo de nuestro turismo interno y del receptivo internacional, procurando un crecimiento armónico y sostenido de nuestra oferta, una tarea en la que continuaremos viendo trabajar unidos a los sectores público y privado. Ello es posible en una Argentina que es ya un país turístico de primer orden, a partir de su muy variada oferta de paisajes y atractivos, con altos contenidos de protección ecológica en línea con la exigente demanda actual de un turismo sustentable.

L'Argentina dispone delle caratteristiche naturali per facilitare il suo percorso di incentivazione del turismo? Esistono pertanto le premesse per attrarre sempre più presenze nel vostro territorio?

La diversidad y la posibilidad de realizar turismo durante todos los días del año es una de las características diferenciales de la Argentina, fruto de una geografía singular que se despliega desde la selva subtropical en su extremo norte, hasta la gélida Antártida en su punto más austral. La Argentina permite disfrutar, en su extenso litoral marítimo, de vastas posibilidades de turismo de

sol y playa, y en la Patagonia atlántica, de la observación de cuantiosas especies de fauna autóctona protegida.

Qualche tempo fa abbiamo organizzato un convegno con una delegazione proveniente dalla Patagonia in cui ci siamo focalizzati sulla ricchezza e sulla diversità di questa zona geografica, il che la rende particolarmente apprezzabile e appetibile come meta turistica, specie da parte dei turisti stranieri. La delegazione potrebbe entrare più nel dettaglio? I potenziali turisti europei, che attrattive potrebbero riscontrare in Patagonia?

La Patagonia andina exhibe la majestuosidad de sus bosques, lagos y glaciares milenarios, con una amplia oferta de nieve, turismo activo y aventura. Un país que conserva una fuerte presencia indígena en todo el Norte, su pasado colonial en Córdoba y el Noroeste, sus notables viñedos enmarcados por las altas cumbres en Cuyo, su tradición gaucha e imponentes estancias en la extensa y fértil Pampa húmeda, su historia y cultura en la vital y cosmopolita Buenos Aires; en definitiva, una infinita gama de posibilidades que resulta imposible reflejar aquí en su totalidad.

Dal punto di vista delle strutture ricettive, vie di comunicazione ed offerta turistica più in generale, cosa andrebbe detto a mo' di conclusione?

A lo mencionado anteriormente, debemos añadir la excelencia de nuestra oferta hotelera y gastronómica, y un eficaz y moderno sistema de aeropuertos y de comunicación aérea y terrestre, a los que se suman los servicios complementarios necesarios para atender a los turistas tanto de nuestro país como del exterior. En suma, hacer turismo en la Argentina es abrirse a una experiencia única e irrepetible, que está al alcance de todos. Les invitamos a vivirla y gozarla en plenitud.

Ringraziamo la delegazione argentina per avere preso parte a questo importante incontro bilaterale volto ad incrementare i nostri legami a livello economico e turistico e la invitiamo al Congresso internazionale dal titolo "Turismo: Nuove opportunità di crescita" che si terrà a Rimini dal 6 all'8 giugno. Sarà una proficua occasione di confronto e di messa in atto delle strategie opportune per accrescere l'importante risorsa del turismo.

5.8. La mediación lingüística español-italiano en el ámbito de un encuentro entre delegaciones extranjeras (2): *Encuentro bilateral entre Italia y Argentina en cuestiones económicas y empresariales*

Contexto comunicativo: se trata de un encuentro bilateral entre Italia y Argentina para abordar las herramientas encaminadas a promover la actuación de las pequeñas y medianas empresas (PYMES), tanto a nivel italiano como argentino. Se hace especial referencia al FONAPYME (Fondo Nacional para el Desarrollo de la Micro, Pequeña y Mediana Empresa) como entidad orientada a favorecer las inversiones en el ámbito empresarial.

Campos semánticos: encuentros bilaterales; las PYMES (pequeñas y medianas empresas); el lenguaje administrativo y burocrático.

Protagonistas: el señor Martínez Sánchez (representante argentino del Fondo Nacional para el Desarrollo de la Micro, Pequeña y Mediana Empresa "FONAPYME"); el señor Lombardi (representante de la delegación italiana); el mediador lingüístico.

Buongiorno Sig. Sánchez. Sono davvero contento di averla come ospite in occasione di questo incontro bilaterale per discutere di questa nuova iniziativa che

state intraprendendo in Argentina e attraverso la quale intendete incentivare l'attività delle piccole e medie imprese.

El placer es el mío señor Lombardi. Acepté con gusto su propuesta de concertar esta cita para dar a conocer qué es en concreto el Fondo Nacional para el Desarrollo de la Micro, Pequeña y Mediana Empresa. A través de lo que estamos realizando hoy en día, confiamos en que nuestra experiencia se pueda extender a otras realidades económicas y empresariales, no solo argentinas sino también de otros países latinoamericanos y europeos.

Vorrei sapere cosa è nello specifico il Fondo Nazionale per lo Sviluppo della Micro, Piccola e Media Impresa. Può darmi una breve spiegazione?

El Fondo Nacional para el Desarrollo de la Micro, Pequeña y Mediana Empresa (FONAPYME), brinda financiación a mediano y largo plazo a PYMES para estimular nuevas inversiones productivas y la consolidación de nuevos proyectos, con el propósito de generar el desarrollo de las PYMES argentinas para que se adapten a diferentes alternativas de producción, creación de empleo, fortalecimiento de proveedores locales, difusión de nuevas tecnologías, y en general, para un desarrollo económico local que conlleve un efecto multiplicador en la competitividad de nuestro país.

Quali sono i soggetti coinvolti e che possono trarre beneficio da questa iniziativa assolutamente innovativa?

El FONAPYME financiará a las micro, pequeñas y medianas empresas que desarrollen su actividad productiva dentro del territorio nacional. No serán considerados los proyectos presentados por empresas que estén vinculadas o controladas por sociedades o grupos económicos nacionales o extranjeros

que en su conjunto no sean pequeñas y medianas empresas.

Quindi se non ho capito male, si tratta di presentare un progetto e vedere se si hanno i requisiti per ottenere i finanziamenti. Qual è l'ente a cui vanno presentati i progetti che vogliono candidarsi?

Todos los proyectos deberán ser presentados en la Agencia de Desarrollo Productivo correspondiente a la zona de implementación del proyecto, encargada de evaluar si el proyecto es apropiado y puede tener, en potencia, buenos resultados económicos.

Dato che noi abbiamo delle succursali in Argentina che sono state create secondo le leggi in vigore in questo paese e quindi gestite di conseguenza, a chi possiamo rivolgerci per avere maggiori ragguagli e sapere come muoverci per evitare di commettere errori?

Para obtener mayor información, comuníquese con la Agencia de Desarrollo Productivo en la cual se radicará el proyecto: La Subsecretaría de la Pequeña y Mediana Empresa y Desarrollo Regional a través de la Dirección Nacional de Crédito Fiscal y Capacitación Federal, abre la convocatoria 2014 destinada a la presentación de proyectos para la realización de actividades de capacitación dirigidas a los cuadros empresariales y gerenciales de las micro, pequeñas y medianas empresas.

Ok, grazie per queste informazioni. Vorrei inoltre chiederle come vanno impostati questi progetti. Intendo dire, affinché vengano ritenuti validi ed efficaci, quali sono i punti su cui bisogna fare leva? Cosa va messo in risalto nell'elaborazione del progetto?

Digamos que en principio los proyectos a desarrollarse en el marco del Programa Nacional de Capacitación (PNC) de los cuadros empresarios y gerenciales de las PYMES, tendrán como fin fomentar y fortalecer el desarrollo de la gestión y la competitividad de las micro, pequeñas y medianas empresas mediante la ejecución de actividades de capacitación. Así que sería aconsejable poner el énfasis en términos como competitividad y desarrollo económico.

Lei ha inoltre fatto riferimento ad attività di formazione professionale. Ma come vanno inserite nell'ambito della formulazione del progetto? Mi sembra un concetto piuttosto generico quello di attività di formazione professionale. Potrebbe approfondire la questione se non le dispiace?

¡Claro que sí! No me ocasiona ninguna molestia. Las actividades de capacitación que mencioné anteriormente están destinadas a:

- ***La implementación de nuevas estrategias que permitan el desarrollo de nuevos proyectos productivos.***
- ***La colaboración con vistas a la promoción del desarrollo productivo local y la integración regional entre diferentes sectores del mercado interno y externo.***
- ***El fomento de la participación de instituciones locales vinculadas a la prestación de servicios de desarrollo empresarial en general y de capacitación en particular.***

Si necesita más información no vacile en solicitarla. Estaré encantado de aclarar todo aspecto oscuro.

Grazie davvero di tutte le informazioni fornite. Ritengo che questo incontro bilaterale

sia stato illuminante sotto tutti i profili. Se non le spiace, lascerò ai dirigenti delle nostre due succursali argentine i suoi riferimenti in modo da potersi mettere in contatto con lei nel caso in cui sorgessero dubbi. Inoltre credo che così facendo potremmo migliorare i legami tra i nostri due paesi da un punto vista economico.

Déjeles a sus colegas todos mis contactos y aquí tiene mi tarjeta profesional. Estoy convencido de que este encuentro ha sido la primera cita de un recorrido más amplio y sin duda más fructífero en términos de lazos económicos entre Italia y Argentina. Adiós.

5.9. La mediación lingüística español-italiano en el ámbito de una entrevista de tipo formal: *Entrevista sobre los desafíos y las oportunidades futuras de América Latina*

Contexto comunicativo: la entrevista tiene lugar después de la celebración de una conferencia internacional sobre los desafíos y las oportunidades que plantea América Latina. En concreto, un periodista económico italiano entrevista al representante de la Cámara de Comercio España-América Latina, el señor Pérez, para abordar las actividades e iniciativas puestas en marcha con el fin de contribuir a la recuperación económica de este continente. Se hace hincapié asimismo en el papel concreto que desempeña la Cámara de Comercio en este marco.

Campos semánticos: terminología económica y financiera global; la Cámara de Comercio España-América Latina; los acuerdos bilaterales.

Protagonistas: periodista italiano; Señor Pérez (representante de la Cámara de Comercio España-América Latina); el mediador lingüístico.

Grazie Dott. Pérez per avere accettato di partecipare a questa intervista. Immagino

che sarà particolarmente stanco dopo queste intense giornate di lavoro. Tuttavia la parte finale della conferenza ha messo in luce che sono stati raggiunti risultati particolarmente significativi.

Gracias a usted por invitarme. Sí, la verdad es que hemos estado trabajando con tesón e intercambiando puntos de vista sobre cómo podemos mejorar la situación económica internacional a la luz de los instrumentos financieros de los que disponemos en el marco de la Unión Europea.

Bene Dott. Pérez. Vorrei sapere con maggiori dettagli quali sono le attività che conducete all'interno della Camera di Commercio Spagna-America Latina e vorrei anche sapere se negli ultimi 5 anni si sono verificati miglioramenti sostanziali in termini di rapporti internazionali.

Ahora bien, creo que su pregunta es muy pertinente. En nuestra Cámara de Comercio operamos a distintos niveles y tenemos como objetivo el desarrollo, la difusión y la formación de una cultura que nos permita paliar los efectos negativos que la crisis económica y financiera está produciendo a nivel global. Perdona, ¿cuál era la segunda parte de su pregunta?

Sì. Le avevo chiesto se erano stati registrati miglioramenti a livello di rapporti internazionali negli ultimi 5 anni.

Ah, sí. Ahora me acuerdo. En los últimos cinco años se han producido importantes avances bajo el perfil económico. Ahora tenemos en marcha numerosos acuerdos bilaterales con varios países: Venezuela, Chile, Argentina y Brasil. Estos acuerdos se plantean la necesidad de impulsar la recuperación económica a través de instrumentos alternativos.

A proposito appunto di strumenti alternativi. Ho appreso con piacere che all'interno del vostro Ente esiste un "Servizio di Conciliazione". Potrebbe spiegare per me e per quanti ci leggeranno di che si tratta?

Se trata de un instrumento de resolución alternativo de las controversias en el que las empresas y los consumidores tienen una posibilidad concreta y eficaz para resolver sus disputas. Una modalidad diferente con respecto a la ordinaria que se adopta en los países europeos.

Solo un'ultima domanda e poi la lascio andare dato che immagino che dovrà tornare in Spagna. Come contribuisce la Camera di Commercio che lei gestisce al processo di promozione e internazionalizzazione del sistema produttivo?

Son muchas las fórmulas mediante las cuales promocionamos este proceso. Tan solo le voy a brindar algunos ejemplos. Acompañamos a las empresas a las ferias internacionales que son una ocasión de encuentro con otras realidades empresariales. Asimismo realizamos operaciones de penetración comercial en los mercados, especialmente del Mediterráneo y de América Latina.

Grazie mille per queste preziose indicazioni. Le auguro buon lavoro per le attività future e spero che ci saranno ulteriori occasioni di incontro, perché no, anche in Spagna o in America Latina.

Gracias a usted. Ha sido un placer participar en esta charla. Para más información al respecto consulte la página web www.camaradecomercio.org.

5.10. La mediación lingüística español-italiano en el ámbito de los derechos humanos: *Entrevista a Laura Bonilla*

Contexto comunicativo: un periodista italiano entrevista a Laura Bonilla, defensora de derechos humanos en Colombia y le plantea una serie de preguntas relacionadas con la situación de los derechos humanos en su país. La entrevistada habla de su experiencia y trayectoria personal como partidaria de los derechos humanos y de la contribución de la Organización Amnistía Internacional en el marco de la protección de los derechos humanos a nivel mundial.

Campos semánticos: la defensa de los derechos humanos;

Protagonistas: el periodista italiano; Laura Bonilla (defensora de derechos humanos colombiana); el mediador lingüístico.

Buongiorno. Grazie di avere accettato quest'intervista. Direi di iniziare subito. Ebbene, prima di iniziare a lavorare nel programma di sostenitori di Amnesty International, di cosa si occupava in Colombia?

Me desempeñaba como directora del Observatorio del Conflicto Armado de la Corporación Nuevo Arcoiris, una Organización no gubernamental que al momento había publicado una investigación sobre las alianzas entre congresistas, grupos paramilitares y políticos para ganar elecciones y cooptar las instituciones públicas.

Possiamo darci del tu? Perché hai deciso di entrare a far parte del programma di sostenitori di Amnesty International?

¡Claro que podemos tutearnos! A raíz del impacto de la investigación y de la apertura de procesos judiciales contra estos políticos, sectores del pa-

ramilitarismo amenazaron de muerte a los investigadores, entre ellos a mí.

Qual è la tua opinione a proposito della situazione dei diritti umani nel tuo paese, in Colombia?

Sigue siendo uno de los países con situaciones delicadas en el cumplimiento de los derechos humanos, particularmente del derecho a la vida que es prioridad. Actualmente los homicidios no son tan masivos como en el pasado, pero los hostigamientos han adquirido un carácter mucho más selectivo.

E dopo l'11 settembre la situazione è cambiata? E se sì come?

Cambió mucho a nivel de diseño de las políticas de seguridad y control. En América Latina, Colombia ha sido el único país que ha convertido este tipo de líneas guía en fundamentales a la hora de diseñar las líneas de seguridad y defensa, con consecuencias graves no solamente en el respeto a los derechos humanos, sino también en la polarización política del país y en la posibilidad de avanzar en procesos de paz y negociación.

Qual è la tua valutazione personale sulla legge colombiana recentemente entrata in vigore, chiamata "Justicia y Paz"?

En líneas generales, se plantea buenos objetivos, es decir proteger a las posibles víctimas y garantizarles un determinado nivel de seguridad. Sin embargo fue aprobada por el Congreso con un 35% de presencia de políticos involucrados en el paramilitarismo, lo cual deja un halo de ilegitimidad en tanto es imposible ser juez y parte al mismo tiempo.

Qual è il ruolo dei governi internazionali in relazione alla situazione dei diritti umani in Colombia? E più nello specifico, come si sta muovendo il governo spagnolo?

Los gobiernos extranjeros pretenden mejorar la situación a través de la actuación de organizaciones internacionales como por ejemplo Naciones Unidas y la Unión europea. Aun así, la verdad es que a día de hoy no hemos registrado ningún progreso notable. Por lo que se refiere a España, tenemos relaciones más estrechas y puedo decir que el gobierno español está desplegando importantes esfuerzos.

Per concludere, puoi dirci cosa ne pensi del programma dei sostenitori di Amnesty International e se continuerà il suo percorso?

El programa de defensores de Amnistía es una contribución mucho más directa dado que protege a personas cuya vida está en riesgo por su trabajo a favor del cumplimiento y respeto de los derechos humanos. Creo que está claro que es una contribución fundamental para proteger el derecho primario a la vida y a la integridad física de las personas lo cual no es nada fácil en contextos como el Colombiano.

Laura, molte grazie del tuo prezioso contributo e spero ci manterremo in contatto per conoscere come evolveranno tutti i progetti di cui ti stai occupando nell'ambito dei diritti umani in Colombia.

6. CORPUS DE ACTIVIDADES DE MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA PARA LA DIDÁCTICA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA (E/LE): BREVES ESPECIFICACIONES

Si en la primera parte de este capítulo, hemos centrado nuestra atención en la didáctica de la mediación lingüística entre dos lenguas extranjeras (español-italiano), en los próximos apartados nos ocuparemos de realizar propuestas didácticas concretas para llevar la mediación lingüística al aula de español como lengua extranjera o segunda lengua²⁰⁸. Así pues, el objetivo que nos planteamos radica en formar a usuarios de la lengua competentes y autónomos que hayan adquirido o que vayan adquiriendo la llamada “competencia mediadora”.

El corpus de tareas propuesto es el fruto de experimentaciones didácticas llevadas a la práctica con estudiantes de nivel universitario que tienen el español como lengua de especialización y cuyo nivel del MCER en el momento de asistir a clases oscila entre un B1 y un B2²⁰⁹.

²⁰⁸ En el tercer capítulo hemos abordado la cuestión desde una perspectiva teórica, haciendo hincapié en las potencialidades que presenta la mediación lingüística en el marco de la didáctica de segundas lenguas. Siguiendo los planteamientos teóricos y metodológicos ya expuestos, en este capítulo brindaremos una serie de pautas didácticas para implementar y favorecer así el papel de la mediación lingüística en un entorno educativo en el que como docentes de lenguas extranjeras nos proponemos afianzar el proceso de enseñanza/aprendizaje de E/LE mediante la incorporación de actividades de mediación.

²⁰⁹ Este corpus de actividades didácticas empezó a idearse a partir del curso académico 2012-2013, o sea, cuando empezamos a interesarnos por la mediación lingüística desde una perspectiva didáctica y científica. Sin embargo, la elaboración concreta de las tareas se ha llevado a cabo y ha tomado forma a lo largo del proceso de escritura de este trabajo de investigación. De hecho, hemos concebido estas propuestas como parte inte-

Cabe aclarar que si bien las tareas didácticas que presentamos a continuación se han concebido para un colectivo de estudiantes universitarios de nivel entre B1 y B2 del MCER, ello no quita que se puedan extender y adaptar a otros grupos de estudiantes. En este marco, le corresponde al profesor de lengua llevar a cabo las adaptaciones y/o integraciones más oportunas para que surtan el efecto deseado y resulten en consonancia con los objetivos formativos y comunicativos del proceso de adquisición lingüística.

6.1. Ficha general de las actividades de mediación lingüística para la clase de español como lengua extranjera (E/LE)

A continuación, planteamos un modelo general de ficha didáctica para las tareas propuestas. Nuestro objetivo es el de poner de relieve la especificidad de la mediación lingüística en la enseñanza de una lengua extranjera y, en el caso que nos ocupa, del español como LE/L2.

ACTIVIDADES DE MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA PARA LA DIDÁCTICA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA (E/LE)

OBJETIVOS FORMATIVOS

- ✓ Reflexionar sobre el papel de la Mediación lingüística en la enseñanza del español como lengua extranjera

grante de esta tesis doctoral.

- ✓ Potenciar el papel de la Mediación lingüística en la enseñanza del español como lengua extranjera
- ✓ Ampliar el abanico de actividades didácticas para realizar en la clase de español como lengua extranjera
- ✓ Desarrollar la competencia mediadora
- ✓ Mejorar las destrezas de expresión e interacción orales
- ✓ Mejorar las destrezas de expresión e interacción escritas
- ✓ Fomentar la competencia plurilingüe e intercultural
- ✓ Favorecer el proceso de aprendizaje/adquisición lingüísticos desde el punto de vista gramatical, morfosintáctico y léxico
- ✓ Promover el proceso de reflexión metalingüística
- ✓ Propiciar el análisis contrastivo²¹⁰ español-italiano

²¹⁰ Si bien las consideraciones y las propuestas expuestas a lo largo de este capítulo abordan la didáctica del español como lengua extranjera desde una perspectiva general, no podemos pasar por alto nuestra experiencia didáctica con estudiantes italohablantes. De todos es sabido que el español y el italiano son dos lenguas que guardan estrecha afinidad en el plano de sus manifestaciones lingüísticas. Así pues, al llevar a cabo la didáctica del español en contextos itálfonos, una ayuda muy eficaz la ofrece el análisis contrastivo, porque contribuye a reflexionar en torno a los problemas más recurrentes que acechan el recorrido formativo de los estudiantes y, si procede, a solucionarlos. El análisis contrastivo surgió con el objetivo de encontrar una explicación teórica de los errores y de prevenirlos. El análisis contrastivo se sitúa en el marco de la lingüística aplicada y postula que los errores cometidos por los estudiantes se pueden deslindar a través de la identificación y del estudio de las diferencias entre la lengua materna de los aprendientes y la lengua objeto de estudio. El punto de partida de este tipo de enfoque reside en que los errores son el fruto de las interferencias que se producen debido a la influencia de la lengua

NIVEL ESPECÍFICO RECOMENDADO

B1-B2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas Extranjeras

TEMPORALIZACIÓN

Para cada actividad didáctica, está prevista una sesión de trabajo/estudio de entre una hora y media y dos horas presenciales más una sesión de una hora de trabajo individual o en parejas en casa.

MATERIALES

Ficha de las actividades con las especificaciones sobre cómo llevar a cabo la tarea entregada por docente; material en papel útil para la realización de la actividad; lista de sitios y páginas web útiles para el desarrollo de la tarea; listado de palabras y expresiones; glosarios elaborados por los estudiantes; soportes audiovisuales; re-

nativa en el aprendizaje de la nueva lengua. La fundamentación estructuralista del análisis contrastivo contemplaba cuatro etapas de análisis: 1. Descripción formal de las lenguas objeto de estudio; 2. Selección de las áreas problemáticas en términos de comparación. 3. Cotejo de las diferencias y de las semejanzas. 4. Pronóstico de los posibles errores. Los planteamientos contrastivos han tenido una repercusión significativa en la didáctica, especialmente en la didáctica de lenguas afines, y ha dado paso a la elaboración de materiales de enseñanza. En este marco, el error se concibe como causa posible de hábitos comunicativos incorrectos. Dado que el análisis contrastivo no conseguía explicar la causa de todos los errores y ni tampoco resolverlos, sus detractores se decantaron por una corriente alternativa conocida como el análisis de errores. Para contar con un marco exhaustivo acerca del análisis contrastivo, consúltense Fernández (1997), Lado (1957) y Santos Gargallo (1993).

productor de audio; pizarra digital²¹¹.

DINÁMICA DE APRENDIZAJE

La dinámica es esencialmente interactiva y de tipo comunicativo. Para el desarrollo de las actividades en el aula, se apuesta por la participación activa de todos los estudiantes y por un proceso de socialización, pues cada alumno ha de aportar su contribución personal al desarrollo de la actividad.

Además, en función de las actividades para llevar a cabo se puede contemplar la posibilidad de optar por una dinámica individual, en parejas o en grupos pequeños.

²¹¹ El uso de la pizarra digital o interactiva se perfila como un recurso didáctico sumamente valioso a la hora de impartir la docencia, pues posibilita una mayor interacción dentro del entorno de la clase. Se conecta un ordenador a un vídeo proyector que muestra la señal de la conexión sobre una superficie lisa y rígida. A partir de ahí se puede utilizar manualmente y tiene todas las funciones de un ordenador clásico. La única diferencia es que la pizarra digital no cuenta con un ratón, sino con un bolígrafo a través del cual se puede acceder y realizar todas las funciones. La innovación pedagógica más destacable que ofrece este aparato electrónico es la posibilidad de interactuar con la imagen y la combinación “ordenador + proyector” es la principal diferencia con el ordenador. Otro aspecto digno de mención radica en el uso del dedo para desarrollar todas las funciones posibles. En el contexto educativo italiano se ha difundido considerablemente el uso de la pizarra digital enfocado a la didáctica de las lenguas extranjeras, pues se pueden reproducir imágenes, vídeos, audios y se garantiza la interacción constante tanto entre el profesor y los estudiantes como entre todos los estudiantes.

7. ACTIVIDADES DE MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA PARA LA DIDÁCTICA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA (E/LE)

En los próximos apartados, proporcionaremos una fundamentación teórico-práctica sobre 10 tipologías de actividades didácticas que se pueden implementar eficazmente en la clase de E/LE y que tienen como fin prioritario el desarrollo de la competencia mediadora.

Por lo general, tratándose de actividades orientadas a la didáctica del español como lengua extranjera, se adoptará una perspectiva intralingüística, esto es, el desarrollo de la actividad tendrá lugar íntegramente en español. No obstante, como explicaremos a continuación, al estar implicado el concepto de mediación lingüística, la mayoría de las actividades pueden realizarse en modalidad interlingüística, utilizando también la lengua nativa de los estudiantes.

7.1. Resumen de textos

El resumen de textos es una actividad muy beneficiosa a la hora de fomentar la competencia mediadora en E/LE. Dicha actividad se puede llevar a cabo de forma gradual para que los estudiantes vayan acostumbrándose a la tipología de tarea. En una etapa inicial, se empieza por párrafos breves y sencillos bajo el perfil de la densidad conceptual y de los contenidos tratados. Conforme los estudiantes van familiarizándose con la tarea, se puede pasar a utilizar textos más amplios y complejos.

Además, esta actividad se puede llevar a cabo tanto a nivel escrito como a nivel oral. Si se efectúa a nivel escrito, las destrezas comunicativas básicas implicadas serán la comprensión de lectura y la producción escrita. Por el contrario, si se efectúa en el plano de la oralidad, la ventaja es que se puede im-

pulsar el desarrollo de varias habilidades a la vez, lo cual favorece el fenómeno de la integración de destrezas²¹²:

- ✓ Se puede partir de un texto escrito y pedirles a los estudiantes que hagan un resumen oral.
- ✓ El profesor puede leer un texto en voz alta y pedir una síntesis tanto escrita como oral.
- ✓ A partir de una grabación oral o audiovisual, los estudiantes tienen que elaborar un resumen escrito u oral.

Cabe asimismo resaltar que el resumen de textos cuenta con una doble ventaja: por un lado, empuja a los estudiantes a que extraigan los puntos esenciales de un mensaje y, por el otro, que lo reproduzcan en su totalidad llevando a cabo un proceso de procesamiento de la información y de reformulación que implique necesariamente el recurso a circunloquios, giros de palabras, expresiones sinonímicas o explicativas.

²¹² Con la expresión “integración de destrezas”, concepto también conocido como “destrezas integradas”, hacemos referencia, en el ámbito de la didáctica de las lenguas extranjeras, a la combinación de dos o más destrezas lingüísticas, tal y como ocurre en contextos comunicativos cotidianos. Por lo general, las cuatro destrezas lingüísticas básicas se abordan por separado en la clase de lengua (comprensión de lectura, producción escrita, comprensión auditiva y expresión oral). Sin embargo, en la vida de todos los días la comunicación habitual pasa por la integración de todas las destrezas antes mencionadas. Por ejemplo, en una conversación informal, escuchamos un mensaje y contestamos (comprensión auditiva + expresión oral). Durante una reunión de trabajo, escuchamos una intervención, tomamos notas y luego escribimos un informe (comprensión auditiva + producción escrita).

Al hilo de lo anterior, se les ofrece a los estudiantes la posibilidad de ir ampliando su repertorio léxico y de ir memorizando nuevos ítems lingüísticos.

El resumen de textos se presta también a una reformulación tanto de tipo intralingüístico como interlingüístico. En el primer caso, se trabaja más la lengua objeto de estudio desde un punto de vista gramatical y morfosintáctico. En el segundo caso, se hace más bien hincapié en la capacidad de mediación de una lengua a otra, pues de lo que se trata es de reconstruir oralmente un discurso manteniendo la cohesión lógica y la coherencia textuales de la lengua meta.

También es cierto que el resumen de textos se configura como un recurso didáctico muy adecuado para potenciar el esfuerzo de memoria²¹³ y se presta eficazmente al proceso de reflexión metalingüística, puesto que los estudiantes han de realizar un análisis textual pormenorizado y adquirir conciencia de las estructuras morfosintácticas abordadas.

En el momento del resumen, lo que se evalúa es la fluidez a la hora de reformular la información así como el alcance²¹⁴ y la calidad lingüística. En el

²¹³ El esfuerzo de memoria se concreta particularmente en el plano de la oralidad, o sea, cuando los estudiantes tienen que escuchar una grabación y luego reproducirla. El esfuerzo de memoria puede ser “parcial” o “total”. En el primer caso, se les deja a los estudiantes la posibilidad de tomar apuntes en el transcurso de la actividad. En el segundo, los estudiantes tienen que confiar única y exclusivamente en su capacidad de memorización.

²¹⁴ Con el término “alcance”, nos referimos al repertorio lingüístico que los estudiantes han ido almacenando a lo largo de su proceso de aprendizaje y que les permite describir situaciones, hablar de los puntos principales de un tema determinado, expresar ideas o puntos de vista sobre una problemática. En suma, el alcance engloba todos los recursos lingüísticos y comunicativos necesarios para desenvolverse con soltura a lo largo de la comunicación/interacción.

resumen escrito, en cambio, el parámetro de la fluidez no figura. En su lugar, se evalúa la corrección formal y la coherencia y cohesión textuales.

7.2. Paráfrasis textual

Cuando parafraseamos un texto, lo que hacemos es ampliar la interpretación de un texto, o sea, transmitir su mismo significado aplicando un proceso de reformulación que se despliega en varios planos: morfosintáctico, léxico, semántico. Se trata, concretamente, de efectuar una labor de transcodificación en el ámbito de la misma lengua (intralingüísticamente) utilizando los recursos lingüísticos que tenemos a disposición dentro del sistema lingüístico empleado.

La paráfrasis brinda la posibilidad de modificar un texto, esto es, reducirlo o ampliarlo según convenga, con tal de mantener inalterado su contenido original. Al parafrasear, llevamos a cabo una labor de mediación intralingüística, porque nos planteamos el objetivo de simplificar una serie de enunciados y de hacer un texto más claro y comprensible para un público lego en la materia²¹⁵. Para alcanzar dichos objetivos, los estudiantes tienen que activar una serie de mecanismos cognitivos que se concretan en la automatización de recursos lingüísticos orientados a facilitar la comunicación. Entre estos recursos lingüísticos, cabe mencionar el recurso a sinónimos y antónimos, locuciones explicativas, reformulaciones, expansiones léxicas y morfosintácticas.

²¹⁵ Por lo general, se efectúa una labor de paráfrasis con textos que presentan un elevado grado de especialización y que por sus características sintácticas y léxicas plantean dificultades de comprensión para lectores no familiarizados con esos temas. Un buen ejemplo de paráfrasis textual viene representado por la reformulación de textos de carácter técnico y científico.

Por último, la paráfrasis puede realizarse tanto por escrito como oralmente. Lo más común en un contexto didáctico es que esta actividad mediadora se realice por escrito. La oralidad conlleva la dificultad añadida de la comprensión auditiva. Sin embargo, a efectos del desarrollo de la competencia mediadora, es aconsejable que los estudiantes sean expuestos a la paráfrasis oral.

Lo que se evalúa en este tipo de actividad es en primer lugar la adecuación al género discursivo entendido como la adaptación del texto al contexto discursivo, al registro, a los interlocutores involucrados, a las intenciones comunicativas y al canal de producción y recepción del mensaje.

7.3. Identificación de claves textuales

Esta actividad didáctica orientada a la mediación lingüística es idónea para estudiantes que cuentan con un nivel de lengua avanzado, puesto que se supone que han de tener una conciencia lingüística lo suficientemente desarrollada como para:

[...] reconocer las claves de construcción del sentido que contribuyen a la organización textual. El profesor lee un texto con referencias culturales, o con frases hechas o con términos poco frecuentes. En el transcurso del texto se van dando claves de equivalencia (sinónimos, antónimos), claves temporales, funcionales, de pertenencia, etc. De manera que en la escucha activa que se les pide a los alumnos, éstos deben identificar las claves de que se trate. (Abril Martí y Collados Aís, 2001: 102)

La identificación de claves textuales tiene como objetivo principal el análisis y la reconstrucción del entramado textual y discursivo del texto examinado. A este fin, es posible trabajar con textos de índole muy variada: descriptivos, narrativos, expositivos, argumentativos. Efectivamente, por clave textual podemos entender cualquier elemento que marque la secuencia textual²¹⁶. Un ejemplo emblemático de claves textuales es representado por los conectores o los marcadores del discurso, esto es, unidades lingüísticas invariables que tienen la función de marcar la relación que se establece entre dos o más segmentos textuales. Dado que estos ítems lingüísticos brindan pautas útiles a la hora de interpretar la cohesión textual, es de fundamental importancia que los estudiantes vayan adquiriendo familiaridad con estas partículas, sepan reconocerlas e identificar la función que cumplen en la organización textual. A este respecto, es oportuno destacar la importancia que se otorga a estos enlaces supraoracionales el Diccionario de términos clave de E/LE:

Desde una perspectiva didáctica, el uso de los marcadores discursivos revela el grado de dominio de una segunda lengua. Son básicos para la interacción conversacional y en el discurso escrito establecen conexiones clave para lograr coherencia entre las distintas unidades lingüísticas. (Diccionario de términos clave de E/LE, versión electrónica)

²¹⁶ Uno de los problemas más acuciantes a los que se enfrenta el profesorado de español como lengua extranjera reside precisamente en el tratamiento de los marcadores discursivos. Sin embargo, su estudio es imprescindible a la hora de enseñar cómo estructurar un texto escrito o bien una interacción conversacional de tipo oral. Dentro de la competencia mediadora, este tipo de actividad didáctica desempeña un papel de primer orden porque aprender a mediar quiere decir también aprender a estructurar un segmento textual atendiendo principalmente al parámetro de la cohesión.

7.4. Identificación de palabras clave

La identificación de palabras clave es una actividad de mediación que se lleva a cabo generalmente a partir de textos escritos. En función de la tipología textual y del léxico específico que se pretenda abordar, los estudiantes analizan un texto y posteriormente tienen que reconocer las palabras clave, o sea, las que encierran un significado especial o definitorio con vistas a la correcta interpretación del texto.

La identificación de palabras clave se puede realizar a partir de cualquier tipología textual (textos expositivos, argumentativos, narrativos) que cuente con una estructuración y secuenciación textuales bien definidas. Así que los estudiantes reconocerán y extrapolarán aquellas que marquen el sentido del texto y a través de las cuales sea posible reconstruir su sentido general. A raíz del análisis textual efectuado, se supone que están en condiciones de reproducir oralmente o por escrito lo que han asimilado, sacando a colación los elementos esenciales y utilizando las palabras clave buscadas. Efectivamente, a partir de la identificación de las palabras clave, los estudiantes cuentan con los recursos mínimos para afrontar el texto desde el punto de vista de las estructuras sintácticas y de los contenidos.

En última instancia, la realización de esta actividad permite valorar los mecanismos cognitivos que los estudiantes ponen en marcha a la hora de individualizar las palabras clave así como su capacidad de intuición y discernimiento.

7.5. Rehabilitación léxica y semántica

En un hecho innegable que los estudiantes italianos tienen un conocimiento pasivo del español muy elevado, puesto que no tienen problemas a la

hora de entender todo (o casi) lo que leen o lo que escuchan sin demasiado esfuerzo. Los problemas se constatan a la hora de tener que activar dichos conocimientos en el marco de sus producciones lingüísticas escritas y orales. Por consiguiente, las actividades de rehabilitación léxica y semántica pueden resultar de gran utilidad didáctica a la hora de reactivar todas las nociones que el estudiante ha ido almacenando a lo largo de su proceso de aprendizaje. Existen varias modalidades para abordar esta tarea. A continuación enumeramos tres posibles maneras para llevar a la práctica del aula la rehabilitación léxica y semántica:

1. El profesor facilita a los estudiantes una palabra o una locución y estos últimos tienen que proporcionar una serie de sinónimos o antónimos sin reflexionar demasiado. De esta manera, se les obliga a que pongan en acción los recursos lingüísticos con los que cuentan en su repertorio lingüístico y se esfuercen por encontrar alternativas lingüísticas válidas.
2. El profesor proporciona una palabra y los estudiantes tienen que expresar el significado de dicha palabra mediante un proceso de expansión lingüística, es decir, ofreciendo una definición. De este modo, los estudiantes tienden a activar el caudal léxico latente que han ido asimilando a lo largo del recorrido de formación y que en muchas ocasiones queda inexplorado.
3. A la inversa, otra estrategia enfocada a la rehabilitación léxica y semántica consiste en que el profesor puede explicitar una definición cualquiera y los estudiantes han de recabar rápidamente el término o la locución correspondientes.

La particularidad de este tipo de actividad radica en los mecanismos mentales y cognitivos que los estudiantes han de poner en acción durante su desarrollo. Lo que se les pide no es reflexionar detenidamente sobre la lengua y su uso, sino rehabilitar toda la información lingüística que obra en su poder y que les cuesta reproducir a causa de la falta de práctica lingüística.

Este ejercicio guarda asimismo estrecha vinculación con la identificación de palabras clave, ya que entraña un proceso de reactivación léxica y semántica. Además, se puede realizar tanto por escrito como oralmente.

7.6. Clozing

La actividad del *clozing* es utilizada con mucha frecuencia en la didáctica de lenguas extranjeras. Con esta actividad se pretende que el estudiante desarrolle la capacidad de ir rellenando los espacios vacíos presentes en un texto seleccionado *ad hoc* del que se han extraído determinadas palabras. Esta tarea le ofrece al profesor la posibilidad de profundizar en un tema determinado y trabajar varios aspectos de la lengua (modos y tiempos verbales, preposiciones, marcadores discursivos, conectores). Además, la actividad se puede llevar a cabo tanto a nivel escrito como a nivel oral. En efecto, si se realiza oralmente, se fomenta la capacidad del alumando de expresarse con soltura ante un público. En las etapas iniciales, el *clozing* se configura como una tarea ardua y compleja, pero a medida que los estudiantes van familiarizándose con la tipología de textos y con los ítems lingüísticos tratados, ganan confianza y desarrollan la habilidad de la anticipación²¹⁷.

²¹⁷ La habilidad de la anticipación resulta de gran utilidad al trabajar con dos lenguas afines como el español y el italiano, puesto que ayuda al futuro mediador a activar determinados mecanismos mentales de inferencia y contribuye también a desarrollar los

Ahora bien, entre los diferentes esfuerzos a los que se enfrenta el estudiante que se inicia en la competencia mediadora figura la anticipación de la información: el hecho de tener que rellenar huecos dentro de un texto escrito u oral pone al estudiante en la condición de recurrir a sus conocimientos previos sobre el tema tratado y, de paso, echar mano del contexto comunicativo para extraer la información correcta. El objetivo es que el ritmo de habla sea ágil y fluido, de forma que los interlocutores no perciban que nos encontramos ante un texto con lagunas.

Aun así, cabe reconocer que aunque los estudiantes tengan una gran capacidad de anticipación, difícilmente podrán cubrir todos los espacios a una velocidad normal de producción. Como se puede deducir de lo anterior, esta actividad no solo contribuye a favorecer la capacidad de deducción y anticipación, sino que también pone el acento en el esfuerzo de análisis y en el de expresión.

7.7. Traducción a la vista

Como apuntamos en el capítulo tres (Cfr. 5.2.), la traducción a la vista es una modalidad traductora escasamente estudiada y, por lo general, se inserta en el ámbito profesional y en el de la enseñanza de la traducción. Sin embargo, defendemos el planteamiento de que esta actividad mediadora puede resultar sumamente beneficiosa en el marco de la didáctica del español como lengua

llamados “automatismos de la conversación o conversacionales” [Cfr. Collados Aís y Fernández Sánchez (2001: 141-158)].

extranjera y, contrariamente a la paráfrasis textual, la traducción a la vista contempla la adopción de una perspectiva de tipo interlingüístico²¹⁸.

No sería un error afirmar que la traducción a la vista engloba tanto la mediación escrita como la mediación oral, pues de lo que se trata es de reproducir un texto escrito en forma oral. Además, la traducción a la vista se sitúa en la misma línea que la paráfrasis textual, puesto que posibilita la puesta en marcha de un proceso de análisis y reformulación en el que se combinan armónicamente tanto el plano oral como en el escrito.

Consideramos que la aplicación de esta actividad puede resultar de gran utilidad en la enseñanza del español como lengua extranjera porque esta operación interlingüística permite superar una serie de dificultades que plantea el proceso de aprendizaje de E/LE, entre las cuales destacan los calcos y las interferencias lingüísticas²¹⁹. Efectivamente, a través de la práctica de la traducción

²¹⁸ La oralización de un texto escrito o de una porción textual se efectúa siempre de una lengua a otra y nunca en el ámbito del mismo código lingüístico como es el caso de la paráfrasis.

²¹⁹ Es cierto que el contacto con la L1 (el italiano) puede ser causa de varios tipos de errores en las producciones lingüísticas en la L2 (el español). Los calcos y sobre todo las interferencias lingüísticas se perfilan como los errores más comunes entre el alumnado de habla italiana debido a la afinidad lingüística entre el español y el italiano. En el ámbito de la didáctica de segundas lenguas y, más concretamente, en el marco de las teorías conductistas, la interferencia lingüística es sinónimo de *transferencia negativa*, pues todo aprendiz utiliza sus conocimientos lingüísticos y generales previos y trata de aprovecharlos para el aprendizaje de la L2. Algunas veces, estos conocimientos previos proporcionan claves de aplicación correctas a lo largo del aprendizaje y este fenómeno se conoce como *transferencia positiva*. En otros casos, por el contrario, el proceso de transferencia provoca errores, de ahí el concepto de interferencia o transferencia negativa. Es precisamente en estos casos en los que lo aprendido no facilita sino que entorpece el proceso de aprendizaje. Una técnica atinada para intentar solucionar dichos problemas de aprendi-

a la vista, los estudiantes van identificando los problemas más apremiantes, esto es, los falsos amigos, las palabras que cambian de género en la transposición interlingüística, la correcta conjugación de los verbos, el uso apropiado del régimen preposicional, por mencionar algunos ejemplos. Todo este proceso de reflexión metalingüística y contrastiva les ayuda a interpretar correctamente el texto de partida, pues aprenden a evitar los falsos sentidos así como a reformular una determinada locución en el caso de no conocer una palabra o expresión²²⁰.

7.8. Lecturas graduadas

Las lecturas graduadas son ejemplificativas de las implicaciones concretas que conllevan las actividades de mediación de tipo intralingüístico. Este tipo de lecturas se utiliza con mucha frecuencia en las clases de lengua extranjera, pues facilitan el proceso de adaptación de determinadas tipologías de textos a la competencia lingüística efectiva de los aprendientes²²¹. Por lo general, la tipología textual más empleada es la literaria, porque se parte del presupuesto

zaje radica en el análisis contrastivo.

²²⁰ Este proceso favorece la búsqueda de alternativas lingüísticas. Siendo el desarrollo de las destrezas de producción oral el objetivo prioritario de la actividad de la traducción a la vista, es oportuno realizarla de forma inversa, es decir, del italiano al español. De hecho, es el español la lengua objeto de aprendizaje; el italiano solo sirve como input de entrada para afrontar y solucionar la problemática contrastiva que supone el proceso de mediación entre lenguas afines.

²²¹ En principio, las lecturas graduadas van dirigidas a distintas tipologías de personas: personas con dificultades lectoras y de comprensión, personas con un nivel de escolarización deficiente o personas con discapacidades intelectuales.

de que todo hablante de una lengua –sea esta nativa o extranjera– tiene que tener acceso a la literatura. La metodología propuesta se podría calificar de “lectura fácil o facilitada”, pues de lo que se trata es de simplificar textos literarios complejos tanto desde un punto de vista formal como conceptual²²².

En este ámbito, defendemos la postura según la que las lecturas graduadas pueden tener que ver con tipos de textos no exclusivamente literarios. También se podría aplicar a textos especializados de carácter científico o técnico²²³.

Nuestra propuesta en relación con las lecturas graduadas radica en otorgar a los estudiantes un papel activo, pues serán ellos quienes lleven a cabo el proceso de simplificación del texto. De esta manera, las lecturas graduadas se perfilan como una herramienta didáctica muy provechosa para el desarrollo de la competencia mediadora de tipo escrito. Al fin y al cabo, la elaboración de una lectura graduada supone un proceso de mediación que entraña un proceso más profundo de reflexión metalingüística, es decir, una reflexión pun-

²²² Tratándose de un proceso de simplificación discursiva, la actividad didáctica de las lecturas graduadas se asemejaría a la de la paráfrasis textual aunque conlleve un enfoque metodológico distinto. En la paráfrasis, se trata de seguir el orden cronológico del texto de partida y de realizar un proceso de transposición intralingüística al pie de la letra. Por el contrario, en las lecturas graduadas el objetivo de la simplificación no sigue reglas estrictas y, por esta razón, se deja un mayor margen de actuación: la fidelidad al texto de partida no pasa por el cumplimiento a rajatabla de parámetros lingüísticos y estilísticos predeterminados. Quien efectúa la operación de simplificación cuenta con la posibilidad de manejar el texto a su antojo con tal de mantener inalterado el significado y los contenidos originales.

²²³ A este respecto, se podría trabajar a partir de textos como informes técnicos, folletos médicos, guías de arte, actas judiciales, artículos científicos, documentos de tipo político e institucional, textos económicos y financieros.

tual sobre los mecanismos específicos que rigen el funcionamiento de una lengua.

7.9. Improvisación

La técnica didáctica de la improvisación se presenta como una de las actividades que más libertad ofrecen a los estudiantes a la hora de desarrollar la competencia mediadora y tiene que ver, sin lugar a dudas, con su estilo cognitivo y de aprendizaje, o sea, la manera en que los estudiantes reaccionan ante los estímulos que les da el profesor y el entorno de la clase y su forma de procesar la información: este conjunto de variables determinará en última instancia los resultados del aprendizaje.

La improvisación es una actividad idónea para desarrollar en los estudiantes la capacidad de expresarse con soltura en diferentes situaciones comunicativas, atendiendo a los siguientes criterios: coherencia discursiva, fluidez en la exposición oral y corrección formal. Tratándose de estudiantes cuyo nivel está comprendido entre un B1 y B2 del MCER, se supone que reúnen los requisitos necesarios para llevar a cabo la tarea ágilmente.

Hemos pensado en dos tipologías de improvisación: libre y semicontrolada. La improvisación libre se concreta en concederles a los estudiantes la máxima libertad a la hora de elegir un tema que llame especialmente su atención o que les motive. La práctica de la simulación semicontrolada, por el contrario, prevé que los estudiantes realicen una intervención coherente y cohesionada en función de un input audio o gráfico, a partir de un tema afrontado en el aula²²⁴.

²²⁴ A este respecto, es importante destacar que la improvisación semicontrolada es

Además, cabe señalar que la técnica de la improvisación puede provocar que se eleve el filtro afectivo²²⁵ de los estudiantes más tímidos e introvertidos. Por el contrario, los más extrovertidos se sentirán mucho más cómodos a lo largo de la tarea y serán más comunicativos.

7.10. Debates

Con la actividad didáctica que denominamos debates, introducimos los aspectos lúdicos²²⁶ en el marco de la didáctica de segundas lenguas. Efectiva-

la técnica más idónea dentro de un contexto didáctico porque cuenta con la intervención, aunque limitada, del docente. Al haber establecido la programación didáctica y los objetivos formativos del curso, el docente es quien mejor conoce las dificultades a las que se enfrentan los estudiantes a la hora de aprender la lengua así como sus necesidades formativas y comunicativas. Al hilo de lo anterior, para la realización de la improvisación semicontrolada, puede escoger una temática que esté en consonancia con el recorrido de formación de los estudiantes.

²²⁵ La hipótesis del filtro afectivo postula que los factores emotivos que se desprenden a la hora de aprender pueden afectar positiva o negativamente los procesos de aprendizaje y adquisición. Este filtro puede configurarse como un estorbo en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, puesto que puede impedir la introducción de nuevos datos dentro del repertorio lingüístico del estudiante. Son numerosos los factores susceptibles de elevar el filtro afectivo: la desconfianza en uno mismo, la ansiedad, el estrés, variables afectivas o actitudinales, la motivación.

²²⁶ En innegable que la introducción del juego en la didáctica de lenguas extranjeras y más en concreto de E/LE ha supuesto importantes cambios desde una perspectiva pedagógica, abriendo nuevas perspectivas a la hora de practicar la lengua en contextos conversacionales contextualizados. Entre las numerosas ventajas que presenta lo lúdico en un escenario didáctico, cabe poner de relieve las siguientes: su contribución al desarrollo de la creatividad de los estudiantes; sus potencialidades a la hora de suscitar su moti-

mente, la técnica de los debates representa una forma de aprendizaje motivadora, pues con ella se consigue involucrar al conjunto de los estudiantes. Tal y como ocurre con la técnica de la improvisación, los debates pueden ser una práctica libre o semicontrolada. En el primer caso, se deja a los estudiantes la posibilidad de escoger una temática en torno a la cual organizar y planificar un intercambio de ideas u opiniones, dividiéndose en dos o más grupos. En alternativa, puede ser el docente quien decida qué tema abordar, siempre atendiendo a las necesidades comunicativas de los destinatarios del recorrido de aprendizaje.

En cada grupo se nombra a un representante o portavoz, pero desde el punto de vista de la utilidad didáctica, esta opción no parece muy acertada, pues con mucha probabilidad los estudiantes más introvertidos se negarían a participar activamente en el debate. A la hora de organizar un debate, cada participante del grupo tiene que desempeñar un papel dinámico y aportar su contribución al trabajo en cooperación²²⁷.

vación; el desarrollo de la fluidez en el plano de la oralidad; la promoción de un diálogo constructivo y del aprendizaje en cooperación; el fomento de la resolución de problemas; el desarrollo de la comprensión auditiva y de las destrezas de expresión e interacción orales.

²²⁷ La técnica de los debates se enmarca a pleno título dentro del aprendizaje en cooperación que, a su vez, encuentra su expresión más visible e inmediata en un enfoque didáctico centrado en el alumno. Su característica definitoria reside en organizar el aula en pequeños grupos de trabajo. Los modelos de aprendizaje en cooperación pueden asumir diversas formas, pero todos ellos tienen en común los siguientes procesos: la interdependencia positiva entre los alumnos, la interacción de grupo cara a cara, la asunción de responsabilidades individuales y de grupo, el desarrollo de destrezas sociocomunicativas y la reflexión puntual y sistemática acerca de los procesos anteriores. En la práctica didáctica el aprendizaje en cooperación favorece la interacción y el proceso de negociación del significado entre los estudiantes, lo que incrementa las oportunidades de usar la lengua obje-

Los objetivos principales de esta actividad son, por un lado, favorecer las destrezas de expresión e interacción orales para que los estudiantes vayan acostumbrándose a hablar ante otras personas, expresando posturas claras y dotadas de corrección morfosintáctica y de cohesión lógica. En este marco, se hará especial hincapié en aspectos como la pronunciación, la entonación, la prosodia, la gestualidad y todos los elementos paralingüísticos, de suma importancia en la comunicación tanto verbal como no verbal. Por otra parte, se persigue el objetivo de que los estudiantes participen activamente en un trabajo de grupo y se responsabilicen de su intervención con vistas al resultado final de la tarea.

to de aprendizaje, atendiendo a una más amplia variedad de funciones lingüísticas. Además, esta modalidad de aprendizaje fomenta el desarrollo de una competencia intercultural estrechamente vinculada al desarrollo de la competencia mediadora.

CONCLUSIONES

Cuando se emprende un trabajo de investigación, lo primero que se hace es plantear determinados objetivos para desarrollarlos posteriormente y demostrar finalmente si dichos objetivos se han alcanzado con coherencia y pueden aportar una contribución al campo de estudio tratado.

Por lo anterior, lo que intentaremos hacer en estas páginas conclusivas es realizar un balance con respecto a los contenidos desarrollados en los capítulos que conforman este trabajo doctoral y extraer los puntos donde creemos haber ofrecido una aportación significativa a la temática abordada, a saber, la Mediación lingüística y su didáctica.

A este respecto, tres son las perspectivas en que hemos hecho especial hincapié y que hemos intentado aglutinar en la realización del trabajo: didáctica, profesional e investigadora. Así pues, todo nuestro trabajo se ha visto imbuido por este enfoque integrador.

Consideramos que las conclusiones que vamos a presentar se configuran como una serie de reflexiones –esperamos relevantes con respecto al tema que nos ocupa– derivadas del proceso de investigación que hemos llevado a cabo.

Asimismo cabe precisar que las conclusiones que exponemos en este apartado a modo de síntesis y recapitulación ya han sido enunciadas en diferentes momentos a lo largo de este trabajo, cuando considerábamos conveniente traer a colación algunos de los resultados de nuestra labor de investigación. Por lo tanto, lo que vamos a hacer ahora es reunir las en un único apartado.

En consonancia con el espíritu con el que hemos emprendido esta tesis doctoral, el análisis de las conclusiones se llevará a cabo en relación con los objetivos propuestos desde el principio del trabajo y las preguntas de investiga-

ción presentes en la introducción de esta tesis.

Ahora bien, una primera consideración que –dicho sea de paso– marca la importancia de este trabajo es que nuestro afán investigador se ha desarrollado en torno a un tema todavía poco explorado en el ámbito de la investigación científica: la Mediación lingüística y sus perspectivas didácticas. Nuestro interés por el tema ha surgido a raíz de nuestra experiencia docente en el marco de la enseñanza de la mediación lingüística oral y escrita a nivel universitario. El hecho de haber tenido que impartir docencia sobre una asignatura aún en vías de definición e institucionalización en el contexto académico italiano, nos ha enfrentado con la necesidad de ir reflexionando sobre los planteamientos prácticos y metodológicos que rigen esta disciplina para dar con una verdadera fundamentación teórica. De hecho, estamos convencidos de que la teoría y la práctica son dos caras de una misma realidad, pues sin un apoyo teórico no se pueden plasmar aplicaciones prácticas y dichas aplicaciones prácticas no verían la luz sin un aporte teórico. Al hilo de lo anterior, hemos concebido la necesidad antes mencionada como un verdadero reto: el primer paso que consideramos necesario emprender ha sido poner un poco de orden dentro del *mare magnum* de la Mediación lingüística. Esta tarea no ha sido fácil de acometer porque al tratarse de un campo de estudio poco desarrollado, no existe todavía una literatura especializada al respecto y las escasas referencias bibliográficas disponibles se encuentran esparcidas en pocas revistas científicas y en un par de volúmenes colectivos no siempre de carácter monográfico.

Al hilo de la primera consideración, otro aspecto que nos parece útil poner de manifiesto es que en el trabajo efectuado se ha adoptado una perspectiva relacionada con el panorama didáctico y universitario italiano. Dos han sido las razones que han motivado nuestra elección: por un lado, el hecho de venir desplegando nuestra actividad docente en el sistema universitario italiano desde el curso académico 2009/2010, lo cual nos ha permitido comprender a fondo

sus mecanismos y el papel que se le ha otorgado a la Mediación lingüística a la hora de llevar a cabo la programación didáctica. Por el otro, como hemos puesto de relieve en varias ocasiones a lo largo de este trabajo, en Italia es donde se han introducido de forma institucional carreras trienales en Mediación lingüística. Esta situación – como no podía ser de otra manera– ha acarreado una serie de dificultades y desafíos para el sistema universitario italiano y podemos afirmar sin temor a equivocarnos que a la altura del año 2014 estos problemas no se han solucionado del todo pese a los esfuerzos acometidos en este sentido. Por todo lo anteriormente mencionado, nuestra atención se ha focalizado en el proceso de aparición y evolución de la Mediación lingüística en el país donde nos hemos dedicado a la esta disciplina tanto como profesional que docente e investigador. Aun así, por obvias razones también hemos decidido darle a este trabajo un corte comparativo. Por consiguiente, ha resultado imprescindible efectuar referencias sistemáticas al papel y a la colocación de la Mediación lingüística en España.

Una tercera consideración antes de proseguir tiene que ver con la metodología adoptada para la elaboración de este trabajo, porque el tipo de metodología seguido justifica en buena medida la consecución de los objetivos planteados. En esta tesis, nos ha parecido acertada la elección de tres paradigmas de investigación: la investigación de tipo cualitativo, la investigación de tipo heurístico-especulativo y, por último, el modelo de la investigación-acción.

La metodología de la investigación cualitativa nos ha permitido llevar a cabo un análisis descriptivo e interpretativo del fenómeno de la Mediación lingüística, con especial referencia al contexto italiano y también ha hecho posible una valoración estadística de las actitudes y opiniones de colectivos de estudiantes italianos ante su recorrido de formación en Mediación lingüística y sobre sus expectativas e intuiciones acerca de su evolución futura en el plano de la didáctica y de la investigación.

La metodología de tipo heurístico, en cambio, nos ha permitido barajar y contrastar distintas hipótesis de trabajo y proponer nuevas ideas.

Finalmente, con el paradigma de la investigación-acción o –como lo hemos calificado de “investigación en la acción”– hemos pretendido aportar mejoras a la Didáctica de la Mediación lingüística y del Español como Lengua extranjera a través de la realización de propuestas didácticas para llevar directamente al aula.

Ahora bien, tras formular las consideraciones anteriores y antes de proceder a explicitar concretamente las conclusiones que creemos que se pueden extraer de nuestro trabajo, consideramos oportuno hacer una valoración general y holística de los contenidos y las aportaciones desarrollados en los seis capítulos que integran esta tesis, ilustrando a grandes rasgos las conclusiones o, mejor dicho, micro conclusiones que hemos sacado a lo largo de cada capítulo y dejando para al final las conclusiones más paradigmáticas y ejemplificativas.

En el primer capítulo –que está dividido en seis macro apartados– hemos esbozado el marco teórico y conceptual de la Mediación lingüística y nos hemos dispuesto a ofrecer una respuesta a la siguiente pregunta: *¿Qué es la Mediación lingüística?*

Para cumplir este objetivo, en la primera parte del capítulo nos hemos centrado en primer lugar en los aspectos etimológicos de la locución abordada y nos hemos valido también de la contribución de dos de los corpóra de la lengua española actual más emblemáticos, a saber, el CREA (Corpus de Referencia del Español Actual) y el CORDE (Corpus Diacrónico del Español). En efecto, el recurso a estos dos corpóra lingüísticos nos ha servido para llevar a cabo un rastreo terminológico orientado a demostrar que la expresión “mediación lingüística” cuenta con una presencia casi anecdótica dentro de importantes conjuntos sistemáticos de textos creados como base para la investigación lin-

güística. A raíz de los resultados conseguidos, es evidente que el término 'mediación' se relaciona con más frecuencia con el ámbito jurídico, comercial y del derecho.

En la segunda parte nos hemos detenido más a fondo en el concepto de Mediación lingüística y de mediador lingüístico, acudiendo a la bibliografía más actualizada sobre el tema y explicitando los requisitos que ha de reunir el profesional de la mediación.

A la hora de trazar el marco teórico general de la Mediación lingüística, habríamos incurrido en un craso error si no hubiésemos hecho mención al concepto mucho más conocido y estudiado de la Mediación cultural. Por esta razón, ha resultado imprescindible establecer una conexión entre la Mediación lingüística y la Mediación cultural, haciendo especial hincapié en la confusión terminológica que sigue generando el hecho de considerar la locución "Mediación lingüística y cultural" como una expresión cristalizada, como si los dos adjetivos calificaran al concepto de Mediación de la misma manera. A este respecto, un amplio apartado del capítulo se ha dedicado específicamente a la Mediación cultural, a su origen, desarrollo y a sus rasgos distintivos. En concreto, hemos llevado a cabo una delimitación de este campo de estudio y hemos desarrollado un análisis en torno a la influencia que ejerce la Cultura en el proceso de comunicación e interacción entre dos o más interlocutores. Después de presentar un marco exhaustivo de la Mediación cultural, nuestra aportación ha consistido en ejemplificar sus tres dimensiones características: la dimensión facilitadora, la dimensión comunicativa y la dimensión afectiva. En las últimas dos partes de este apartado hemos trazado el perfil del mediador cultural, avanzando una propuesta sobre los requisitos más idóneos que esta figura debe reunir para ofrecer un servicio de calidad. Por último hemos brindado una panorámica general sobre cómo se presenta la Mediación cultural en Italia.

En el penúltimo apartado hemos abordado la investigación científica en el marco de la Mediación Lingüística y Cultural, presentando las obras más significativas sobre el tema que nos ocupa. Con nuestro trabajo de investigación, por un lado hemos puesto de relieve que existe una bibliografía mucho más amplia sobre la Mediación cultural y, por el otro, al referirnos a la Mediación lingüística, si establecemos un paralelo entre la producción científica llevada a cabo en Italia y en España, se desprende con claridad que es en Italia donde más se ha investigado sobre el tema. La justificación más plausible a este respecto reside en el proceso de consolidación e institucionalización que la realidad de la Mediación lingüística y cultural ha venido experimentando en el contexto italiano a raíz de la introducción de las primeras titulaciones de primer ciclo. Otro aspecto digno de mención es que los títulos a los que hemos pasado revista no siempre tienen la palabra ‘mediación’ en el título, lo cual puede justificar su presencia anecdótica en el ámbito de la investigación. Además, en los contados volúmenes dedicados específicamente a la Mediación, se encuentran capítulos que tratan tangencialmente el tema, centrándose más bien en cuestiones de Lingüística Aplicada o traductológicas.

En el último apartado –atendiendo a criterios comparativos– hemos examinado el panorama terminológico y conceptual de la Mediación en relación tanto con el contexto español como con el italiano. Para nuestros propósitos, hemos procedido a la identificación y recopilación de todas las denominaciones y etiquetas lingüísticas encontradas a lo largo de nuestras investigaciones sobre el tema y las conclusiones que hemos extraído de nuestro cotejo terminológico es que tampoco en el contexto español existe una uniformidad de criterios a la hora de delimitar y denominar con transparencia el concepto de Mediación lingüística y de Mediación cultural. Dichas conclusiones, sin embargo, ponen de manifiesto que el interés por la Mediación lingüística se ha manifestado de manera más contundente en Italia debido al antes mencionado proceso de institucionalización académica que no se ha producido de forma paralela en España.

En el capítulo dos –dividido en siete apartados– se ha realizado una aproximación a la Mediación lingüística oral como actividad que se ejerce en un contexto profesional. Desde esta perspectiva, hemos constatado que existe una bibliografía mucho más rica y variada. Con el fin de desarrollar los contenidos de este capítulo de forma coherente con los objetivos de nuestro trabajo, hemos pasado revista a una serie de modelos de la comunicación pertinentes con la Mediación lingüística. En cierto sentido, al abordar la labor de mediación lingüística llevada a cabo a nivel profesional, hemos hecho referencia al debate terminológico y conceptual entre los conceptos de Mediación e Interpretación, considerando esta última como una de las “hermanas mayores” de la primera (siendo la otra la Traducción). Nuestra investigación nos ha permitido deslindar los puntos controvertidos de la cuestión: la conclusión a la que hemos llegado es que Mediación no es sinónimo de Interpretación si bien ambas disciplinas guardan interesantes puntos de contacto.

Sin embargo, esta conclusión no se hubiese podido extraer sin realizar una aproximación a la Interpretación. Por consiguiente, hemos proporcionado una panorámica holística de las dos tipologías principales de Interpretación: la Interpretación de Conferencias (contexto comunicativo monológico) y la Interpretación bilateral (contexto comunicativo dialógico). Como paso previo, hemos ofrecido un excursus histórico sobre el surgimiento de la Interpretación bien como profesión bien como ámbito de estudio. Posteriormente hemos procedido a ilustrar las características diferenciales de la Interpretación simultánea, consecutiva y bilateral, detallando sus modalidades de ejecución y sus ámbitos de aplicación. Hemos decidido desarrollar con más amplitud la definición de Interpretación bilateral, ya sea porque la consideramos como la forma más próxima a la Mediación interlingüística e intercultural ya sea porque se trata de un género de mediación complejo debido a las numerosas etiquetas lingüísticas que se le han venido atribuyendo en función del contexto comunicativo y profesional donde se efectúa. A este propósito, nos ha parecido oportuno realizar una bre-

ve revisión terminológica sobre las expresiones más en boga en los países que cuentan con una sólida tradición tanto desde el punto de vista de la profesión como en el plano de la investigación científica. Para nuestros fines, hemos abordado la problemática terminológica relativa al contexto italófono, hispanófono, francófono y germanófono. Finalmente, en la última parte de este apartado hemos analizado las variedades de la Interpretación bilateral.

En este capítulo, nuestra aportación se ha concretado en la puesta a punto de un análisis de tipo etnometodológico basado en los planteamientos teóricos del etnógrafo de la comunicación Dell Hymes. Nuestra propuesta ha consistido en destacar la importancia del contexto comunicativo en la Interpretación a partir del acróstico (S P E A K I N G) acuñado por el mencionado estudioso.

El tercer capítulo –integrado por cinco apartados– ha versado en torno a la función que cumple la Mediación lingüística en la Didáctica de lenguas extranjeras. Tratándose de uno de los puntos centrales de nuestra tesis doctoral, hemos tratado la cuestión de forma pormenorizada ofreciendo todo tipo de especificación para poder llevar la Mediación lingüística eficazmente a la clase de lengua extranjera en general y de E/LE en particular.

La primera operación para desplegar las potencialidades de la Mediación en el plano de la Didáctica de las lenguas, ha sido encontrar el tipo de enfoque donde mejor se sitúa, esto es, el enfoque (inter)cultural. A continuación, para destacar nuestra contribución a la Didáctica de lenguas extranjeras, hemos puesto de relieve la escasez de estudios sobre el tema. En este sentido, para avalar nuestra postura hemos presentado los resultados de una investigación llevada a cabo con el fin de demostrar que la Mediación Lingüística no está presente como disciplina con una clara relevancia científica y todavía no ha alcanzado la madurez científica en el ámbito de las taxonomías de la Lingüísti-

ca Aplicada y de la Didáctica de las Lenguas Extranjeras o Segundas lenguas.

Nuestro punto de partida para demostrar la rentabilidad de la Mediación lingüística dentro de un escenario didáctico ha sido una referencia obligada a las aportaciones del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas Extranjeras que se concretan con las denominadas “actividades de mediación”. A continuación hemos dedicado un apartado a las actividades y competencias lingüísticas y comunicativas para concluir que la Mediación es la suma de las destrezas lingüísticas básicas y se configura como un proceso complejo y de nivel superior. En el tercer apartado del capítulo hemos delineado los rasgos distintivos de la competencia mediadora cuya importancia postulamos en la Didáctica del Español como Lengua extranjera. Tras este apartado que representa uno de los ejes alrededor de los cuales gira nuestro trabajo de investigación, hemos definido las microhabilidades o subcompetencias de la Mediación lingüística, tanto en el plano oral como en el escrito. Seguidamente hemos efectuado una labor de sistematización en torno a las tipologías de Mediación lingüística orientada a la Didáctica de las Lenguas extranjeras, poniendo particularmente el acento en la traducción a la vista como ejemplo emblemático de la mediación lingüística oral y en la traducción didáctica o pedagógica como ejemplo emblemático de la mediación lingüística escrita.

En el cuarto capítulo –dividido en cuatro macro apartados– hemos emprendido un análisis detallado sobre la colocación de la Mediación lingüística en el ámbito académico italiano. Para abordar dicho objetivo, ha resultado necesario introducir la reforma del sistema universitario llevada a cabo a finales de la década de los años 90 del siglo pasado, resultado directo de los efectos de la “Declaración de Bolonia”. A este respecto, hemos argumentado que las nuevas titulaciones en Mediación lingüística han surgido como una alternativa válida a los clásicos recorridos de formación en filología, lenguas y literaturas extranjeras. Posteriormente, hemos abordado la formación en Mediación lin-

güística Vs. la formación en Interpretación, poniendo de relieve tanto las diferencias como las semejanzas en línea con los planteamientos del segundo capítulo.

La parte más caracterizadora de este capítulo tiene que ver con el análisis pormenorizado de los planes de estudios universitarios de las titulaciones en Mediación lingüística. De hecho, a través de una labor de clasificación sistemática en la que hemos recogido todas las universidades italianas que han activado licenciaturas de primer ciclo en Mediación lingüística, hemos tenido la posibilidad de señalar la variabilidad terminológica a la hora de calificar estos cursos universitarios. Nuestro trabajo de investigación nos ha permitido apreciar que la Mediación lingüística está presente en los planes de estudios de treinta universidades italianas y, sin embargo, no existe una uniformidad en el plano terminológico, esto es, no existen criterios claros, comunes y transparentes a la hora de establecer una denominación válida para todas las titulaciones, tal y como ocurre con otros recorridos de estudio universitarios.

Además, lo que nos ha llamado la atención y que hemos investigado más a fondo es que a pesar de la heterogeneidad en términos de denominaciones formales, las líneas guía didácticas de las titulaciones mencionadas presentan objetivos formativos y actividades didácticas comunes y parecidas.

Los párrafos sucesivos se han dedicado a los dos ciclos de formación posteriores a la titulación en Mediación lingüística, esto es, las licenciaturas especializadas o de segundo nivel en Traducción especializada y/o Interpretación de Conferencias. Ambos recorridos –como hemos explicado a lo largo del capítulo haciendo referencia a los cambios intervenidos en el sistema universitario italiano– se han unificado en uno solo que tiene como denominación *Classe delle lauree magistrali in Traduzione Specialistica e Interpretariato LM-94* (Licenciatura de segundo ciclo en Traducción Especializada e Interpreta-

ción). Tras ofrecer una caracterización de este ciclo de estudios especializado, hemos puesto de relieve que se da una reducción significativa de cursos activos con respecto a las titulaciones de primer ciclo (40 titulaciones de primer ciclo Vs. 13 licenciaturas de segundo ciclo).

En la última parte del capítulo se ha realizado un análisis en torno a las programaciones didácticas de las titulaciones de primer ciclo en Mediación lingüística, desarrollando con claridad los siguientes puntos: contenidos didácticos, objetivos formativos, salidas profesionales. Para nuestros fines, hemos hecho especial hincapié en las programaciones de tres universidades italianas: Milán, Roma (*La Sapienza*) y Messina. Esta elección viene motivada por el hecho de querer presentar un marco exhaustivo, o sea, demostrar que a pesar de contar con distintas denominaciones, los contenidos y objetivos de los cursos no varían en su esencia.

Dentro del presente capítulo, una mención especial la han merecido las *Scuole Superiori per Mediatori Linguistici* (Escuelas Superiores para Mediadores Lingüísticos), puesto que en el contexto académico italiano, la formación en Mediación lingüística no se imparte solamente desde las instituciones universitarias públicas, sino también desde instituciones privadas. En este caso también, hemos llevado a cabo una labor de clasificación y sistematización en términos de presencia de estas unidades universitarias en el territorio italiano y de sus programaciones didácticas.

Una aportación personal de este capítulo ha sido la traducción del italiano al español de toda la información recabada de páginas web, sitios oficiales y documentación institucional sobre los contenidos y las características de las titulaciones de primer ciclo en Mediación lingüística y de las licenciaturas de segundo ciclo en Traducción especializada e Interpretación.

En el quinto capítulo se han presentado los resultados de un trabajo de campo para estudiar la percepción y recepción del concepto de Mediación lingüística por parte de sus usuarios directos, o sea, los estudiantes de Mediación y futuros mediadores lingüísticos. Nuestra investigación se ha llevado a cabo con 110 sujetos italianos procedentes de tres universidades diferentes y ha consistido en la administración de un cuestionario integrado por 22 preguntas de tipo cerrado, abierto y semiabierto.

El objetivo principal de nuestra encuesta residía en demostrar que todavía hoy, a la altura del año 2014, la expresión y el concepto de Mediación lingüística siguen siendo fuente de dudas y ambigüedad y –lo que es aún más grave– que esta confusión se manifiesta en el marco de la formación universitaria.

La metodología que hemos adoptado es de tipo cualitativo, pues nos planteábamos analizar la actitud, la percepción y la valoración que tienen los estudiantes con respecto a la Mediación lingüística, con el fin de arrojar más luz sobre esta disciplina, tanto desde el punto de vista de la formación como desde el de la investigación y de la profesión.

Los resultados obtenidos al cabo de la administración del cuestionario son muy interesantes y, como veremos en las conclusiones finales, han confirmado nuestra hipótesis acerca del caos terminológico y conceptual en el que está sumergida la Mediación lingüística y que, al estado actual de las cosas, le impiden erigirse como campo de investigación científica autónomo.

En el último capítulo hemos abordado con más contundencia el tema de la Didáctica de la Mediación lingüística desde dos vertientes: por un lado la Didáctica de la Mediación lingüística oral entre el español y el italiano y, por el otro, el papel que puede desempeñar la Mediación lingüística a la hora de impartir clases de español como lengua extranjera.

A través del paradigma de la investigación en la acción, nos hemos propuesto aportar nuestra contribución con vistas a la incorporación de la Mediación lingüística en un escenario educativo. Nuestra elección encuentra dos justificaciones plausibles. En primer lugar, hemos pretendido realizar una aportación concreta a través de nuestra tesis doctoral, aportando propuestas y aplicaciones prácticas. La segunda justificación –en consonancia con la primera– tiene que ver con la escasez de material didáctico en el ámbito de la enseñanza de la Mediación lingüística, tanto a nivel escolar como universitario. Así pues, confiamos en que los contenidos que hemos desarrollado resulten de utilidad didáctica y puedan aportar innovaciones pedagógicas.

En la primera parte del capítulo, tras ofrecer algunas especificaciones sobre cómo hemos concebido y adaptado el método de la investigación-acción a nuestros objetivos formativos, hemos postulado la “competencia mediadora profesionalizante”, como conjunto integrador de una serie de subcompetencias de las que el mediador lingüístico no puede prescindir a la hora de ejercer la profesión. A continuación, hemos presentado un corpus de diez propuestas didácticas enfocadas a la mediación interlingüística español-italiano. Estas actividades se desarrollan en varios ámbitos profesionales y dan cuenta de la variedad temática y de las implicaciones de muy distinta índole que puede llegar a tener la Mediación lingüística aplicada a distintos contextos comunicativos (ámbito de la inmigración, encuentros empresariales, certámenes feriales, turismo, encuentros formales entre delegaciones extranjeras, entrevistas).

Defendemos que la particularidad de esta sección reside en que las actividades propuestas pueden llevarse a la práctica tanto en un contexto interactivo, esto es, contando con la presencia del estudiante, el profesor titular de mediación lingüística y el colaborador experto lingüístico como en un contexto de autoaprendizaje, pues las actividades están preconfeccionadas y solo hay que ponerse manos a la obra y practicar en casa. Defendemos que esta última mo-

alidad de aprendizaje es muy cómoda para que los estudiantes puedan ejercitarse autónomamente fuera del aula, reuniéndose en pequeños grupos lo cual puede favorecer, de paso, el proceso de socialización y redundar en beneficio del llamado aprendizaje cooperativo.

La segunda parte del capítulo, en cambio, se ha dedicado exclusivamente a la elaboración de actividades y propuestas didácticas orientadas a fomentar el concepto de “competencia mediadora” en estudiantes de español como LE/L2. En este caso también, hemos planteado diez tipologías distintas de actividades didácticas que se podrían incorporar eficazmente a la enseñanza de segundas lenguas en general y de E/LE más específicamente. En este caso también, es posible realizar las actividades tanto en el aula con la orientación y bajo la supervisión del docente como en una situación de autoaprendizaje como en el caso anterior.

Creemos que esta es una de las aportaciones más emblemáticas de nuestra tesis doctoral, porque abre nuevas perspectivas en el seno de las orientaciones más actuales de la Didáctica de lenguas extranjeras.

Ahora bien, después de ofrecer una panorámica general de los contenidos tratados y de las aportaciones que consideramos haber brindado en cada capítulo, creemos que ha llegado el momento de dar una respuesta argumentada y fundamentada a los objetivos que mencionábamos en la introducción.

Para ir recapitulando, el interrogante que originó este trabajo doctoral ha sido el siguiente: ¿Cómo puede ser posible que la Mediación lingüística figure a todos los efectos como asignatura troncal en muchas carreras filológicas y lingüísticas y, a pesar de ello, no ocupe un lugar destacado en el marco de la investigación científica?

A partir de ahí, surgieron los objetivos que detallamos a continuación.

OBJETIVO 1

Sistematizar toda la información de la que disponemos con respecto a la Mediación lingüística, con el fin de ofrecer un marco teórico, conceptual y metodológico completo y pertinente.

Consideramos que este objetivo queda cumplido, porque en el primer capítulo a la hora de esbozar el marco teórico y conceptual de la Mediación lingüística, hemos pasado revista a todas las referencias bibliográficas que obran en nuestro poder con respecto al tema que nos ocupa. Como hemos argumentado en varios momentos a lo largo de este trabajo, dichas referencias bibliográficas no siempre son fácilmente disponibles. El problema más frecuente al que nos hemos enfrentado ha sido la “fragmentación bibliográfica”, es decir, la presencia de contribuciones científicas en revistas especializadas en Lingüística Aplicada o Traductología. En contadísimos casos, hemos dado con obras enteramente dedicadas a la Mediación lingüística y su didáctica. A partir de esta compleja labor de sistematización, pues, hemos conseguido forjar el marco teórico para enmarcar nuestro objeto de estudio y ofrecer una aportación personal a la hora de definir y delimitar las fronteras de la Mediación lingüística.

OBJETIVO 2

Destacar todas las características y potencialidades que presenta la Mediación lingüística para que se configure a todas luces como una auténtica “competencia integradora” en el marco de la Didáctica de lenguas extranjeras en general y del Español como Lengua Extranjera (E/LE) más en concreto, al margen de la formación en el ámbito de la Traducción profesional y de la Interpretación.

Consideramos también que este objetivo resulta alcanzado a raíz de los contenidos abordados tanto en el capítulo tres como en el capítulo seis. En el tercer capítulo hemos afrontado la cuestión bajo un prisma teórico, resaltando las potencialidades que puede desplegar la Mediación lingüística en la enseñanza de segundas lenguas y de E/LE más en particular. En el sexto capítulo, en cambio, hemos llevado dicha fundamentación teórica y metodológica a la práctica, a través de la formulación y aplicación de propuestas didácticas. Hemos extraído, por tanto, la conclusión de que el carácter de “competencia integradora” de la Mediación lingüística viene motivado por la integración sinérgica y dinámica de las cuatro destrezas lingüísticas básicas que por lo general trabajamos por separado en el marco de las clases de lenguas. La Mediación lingüística ofrece el valor añadido de su versatilidad y capacidad de contribuir al desarrollo holístico de las competencias lingüísticas imprescindibles para la comunicación y la interacción. De esta manera, estamos convencidos de que es posible hablar de la Mediación lingüística como de la nueva frontera en el ámbito de la Didáctica de las Lenguas extranjeras y creemos que los docentes de lenguas podrían sacar provecho del análisis que hemos llevado a cabo y empezar a plantearse la rentabilidad didáctica del modelo de Mediación lingüística que hemos avanzado.

OBJETIVO 3

Demostrar que la expresión “Mediación lingüística” sigue produciendo confusión a la hora de hacer referencia a una actividad profesional concreta, pues el panorama académico y profesional continúa siendo confuso y sombrío. De ahí que la Mediación lingüística esté aún lejos de contar con una posición independiente en el ámbito de la investigación científica.

Es en el capítulo quinto donde contamos con la demostración fehaciente de que la expresión “Mediación lingüística” sigue generando una confusión considerable bajo distintos puntos de vista y ni el mundo académico ni el sector profesional han sido capaces de solucionar eficazmente este problema. Lo que se ha desprendido con claridad es que los encuestados –estudiantes de mediación lingüística a punto de terminar sus estudios de primer ciclo– opinan que queda mucho camino por recorrer si se pretende afianzar el papel de la Mediación lingüística en el ámbito de la formación universitaria, de la investigación científica y de la incorporación al mundo profesional. Al hilo de lo anterior, resulta claro que la Mediación lingüística todavía no ha alcanzado una madurez científica lo suficientemente sólida como para poderse considerar como un campo de investigación autónomo.

OBJETIVO 4

La locución “Mediación lingüística” se ha convertido en un cajón de sastre, en el que tienen cabida conceptos y disciplinas de variada índole. A este panorama ya de por sí sombrío, se le añade el hecho de que la escasez de investigaciones y estudios sistemáticos sobre Mediación lingüística representa la causa por la que este campo de estudio está lejos de haber alcanzado su madurez científica en el marco de la Lingüística Aplicada y de la Didáctica de Lenguas Extranjeras.

El objetivo 4 representa una síntesis esclarecedora de los objetivos anteriormente enunciados y puede ser el punto de partida y el aliciente para futuras

investigaciones sobre el tema. Retomando los resultados del cuestionario administrado a los estudiantes de Mediación lingüística, podemos afirmar con contundencia que la expresión mencionada se configura a todas luces como un gran contenedor dentro del cual se tienden a depositar conceptos y dimensiones lingüísticas difícilmente clasificables.

Una última conclusión incontestable es que dentro de este contenedor se colocan las “hermanas mayores” de la Mediación lingüística, es decir, la Traducción y la Interpretación. A esta situación que –desde nuestro punto de vista– no tiene una coherencia lógica y es el fruto del escaso y fragmentado interés hacia el tema, se le añade la presencia de otras técnicas, variedades y modalidades lingüísticas que por razones aún desconocidas se tienden a colocar en el cajón de sastre conocido como Mediación lingüística. La exigüidad de investigaciones y estudios sistemáticos en la materia justifica esta situación y es precisamente en este espacio vacío donde se sitúa nuestra tesis doctoral: afrontar y colmar las lagunas todavía existentes.

Está claro que al habernos embarcado en una aventura investigadora de tal envergadura, en ningún momento nos hemos planteado la ambición de aclarar todas las dudas y solucionar por completo la problemática terminológica y conceptual. Lo que sí nos hemos planteado ha sido un análisis más pormenorizado de la Mediación lingüística y, dentro de este campo aún poco explorado, aportar nuestro granito de arena mediante un proceso de reflexión más concienzuda y profunda en torno a los mecanismos que sustentan su puesta en acción tanto en un contexto profesional como didáctico.

Por consiguiente, concebimos nuestra labor como una contribución fructífera a la investigación en torno a la Mediación lingüística y su didáctica, y confiamos en que resulte un punto de partida válido para futuros estudios e investigaciones.

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

- Abril Martí, M., & Collados Aís, A. (2001). El modelo de esfuerzos adaptado a la didáctica de la interpretación bilateral. En A. Collados Aís, & M. Fernández Sánchez, *Manual de interpretación bilateral* (págs. 95-127). Granada: Editorial Comares.
- Abuín González, M. (2007). *El proceso de interpretación consecutiva. Un estudio del binomio problema/estrategia*. Granada: Editorial Comares.
- Albertini, V., & Capitani, G. (2010). *La mediazione linguistico-culturale. Stato dell'arte e potenzialità*. Pubblicazione periodica del centro servizi volontariato toscana.
- Alexieva, B. (1997). A Typology of Interpreter-Mediated Events. *The Translator*, 3(2), págs. 153-174.
- Alimenti, A. C. (2005). La formazione dell'interprete-traduttore giudiziario in Europa: il progetto Grotius II. En M. Russo, & G. Mack, *Interpretazione di Trattativa. La mediazione linguistico-culturale nel contesto formativo e professionale* (págs. 161-166). Milán: Hoepli.
- Alonso Araguás, I. (2006). Nuevos desafíos y nuevos problemas: algunos antecedentes históricos de la mediación lingüística y la interculturalidad en la España contemporánea. *Revista Española de Lingüística aplicada, vol. Extra 1*(Ejemplar dedicado a: Retos del siglo XXI en comunicación intercultural : nuevo mapa lingüístico y cultural de España / coord. por Carmen Valero Garcés, Francisco Raga Gimeno), 15-28.
- Alonso, I., Baigorri, J., Otero, C., & Russo, M. (2010). Elaboración de materiales didácticos para la mediación: una experiencia interuniversitaria. En M. Carreras i Goicoechea , & E. Pérez Vázquez, *La mediación lingüística y cultural y su didáctica* (págs. 89-109). Bolonia : Bononia University Press.
- Angelelli, C. V. (2000). Interpretation as a communicative event: a look through

- Hymes' lenses. *Meta*, 4, 580-592.
- Angelelli, C. V. (2004). *Medical interpreting and cross-cultural communication*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Austin, J. L. (1962). *Cómo hacer cosas con palabras*. Barcelona: Paidós.
- Baigorri Jalón, J., Alonso Araguás, I., Otero Moreno, C., Payàs Puigarnau, G., Russo, M., & Travieso Rodríguez, C. (2008). Estudio contrastivo de las dificultades de mediación lingüística y cultural: experiencia histórica y nuevos retos en la Europa contemporánea (España, Alemania, Italia). En C. Valero Garcés, *Investigación y práctica en traducción e interpretación en los servicios públicos. Desafíos y alianzas* (págs. 24-38). Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.
- Balboni, P. E. (2000). *Le microlingue scientifico-professionali: natura e insegnamento*. Turín: UTET Libreria.
- Balboni, P. E. (2007). *La comunicazione interculturale*. Venecia: Marsilio.
- Ballardini, E. (1998). La traduzione a vista nella formazione degli interpreti. *inTRAlinea*, 1, 1-13. Obtenido de http://www.intraline.org/archive/article/La_traduzione_a_vista_nella_formazione_degli_interpreti. [consulta: 13/04/2014].
- Ballester Casado, A., & Chamorro Guerrero, M. D. (1991). La traducción como estrategia cognitiva en el aprendizaje de segundas lenguas. *Actas del III Congreso Internacional de ASELE "El Español como lengua extranjera: de la teoría al aula"*, (págs. 393-401). Málaga. Obtenido de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/03/03_0391.pdf. [consulta: 23/05/2014].
- Banfi, F., Gavioli, L., Guardiano, C., & Vedovelli, M. (2006). La mediazione interlinguística e interculturale. *Actas del V Congreso de estudios de la Asociación Italiana de Lingüística Aplicada*. Perugia: Guerra.
- Bani, S. (2006). La formación del intérprete en el antiguo plan de estudios

- universitario: algunas observaciones . En G. Bazzocchi, & P. Capanaga, *Mediación lingüística de lenguas afines: español/italiano* (págs. 311-319). Bolonia: Gedit.
- Barbero Bernal, J. C. (2010). Aproximación intercultural al español para principiantes, un reto más allá del Marco de Referencia Europeo. A propósito de 9 enfoques nuevos. En M. Carreras i Goicoechea, & E. Pérez Vázquez, *La mediación lingüística y cultural y su didáctica* (págs. 283-295). Bolonia: Bononia University Press.
- Barbier, R. (2007). *La ricerca-azione*. Roma: Armando.
- Bazzocchi, G. (2006). El desarrollo de la comunicación intercultural en el aula de Mediación lingüística a través del aprendizaje cooperativo. En G. Bazzocchi, & P. Capanaga, *Mediación lingüística de lenguas afines: español/italiano* (págs. 75-102). Bolonia: Gedit.
- Bazzocchi, G., & Capanaga, P. (2006). *Mediación lingüística de lenguas afines: español/italiano*. Bolonia: Gedit.
- Beccatelli Guerrieri, G. (2003). *Mediare culture*. Roma: Carocci.
- Belpiede, A. (2002). *Mediazione culturale – Esperienze e percorsi formativi*. Turín: UTET.
- Benmaman, V. (1997). Legal Interpreting by any Other Name is Still Legal Interpreting. En S. Carr, R. Roberts, A. Dufour, & D. Abraham, *The critical link: Interpreters in the community. Papers from the 1st International Conference on Interpreting in Legal, Health, and Social Service Settings, Geneva Park, Canada, 1-4 de Junio, 1995* (págs. 179-189). Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing.
- Bennett, M. J. (1998). *Basic concepts of intercultural communication: selected readings*. Yarmouth: Intercultural Press.
- Bersani Berselli, G., Mack, G., & Zorzi, D. (2004). *Linguistica e interpretazione*. Bolonia: CLUEB.

- Blini, L. (2008). Mediazione linguistica: riflessioni su una denominazione. *Rivista Internazionale di tecnica della traduzione*, 10, 123-138. Obtenido de http://www.openstarts.units.it/dspace/bitstream/10077/3380/1/08_Blini.pdf [consulta: 23/05/2014]
- Blini, L. (2009). La mediación lingüística en España e Italia: difusión de un concepto problemático. *ENTRECULTURAS*, 1, 45-60. Obtenido de <http://www.entreculturas.uma.es/n1pdf/articulo03.pdf> [consulta: 22/01/2014]
- Bochner, S. (1981). *The Mediating Person: Bridges between Cultures*. Cambridge: Mass, Schenkman.
- Bosch March, C. (2012). *Técnicas de interpretación consecutiva: la toma de notas*. Granada: Editorial Comares.
- Brown, G., & Yule, G. (1983). *Teaching the spoken language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cabré, M. T. (1993). *La terminología. Teoría, metodología, aplicaciones*. Barcelona: Antárdida/Empúries.
- Calvi, M. V. (1984). Il problema della traduzione nella didattica dello spagnolo. En S. Cigada, *La traduzione nell'insegnamento delle lingue straniere, Actas del Congresso "La traduzione nell'insegnamento delle lingue straniere" (Brescia, 11-13 de abril de 1983)* (págs. 455-472). Brescia: La Scuola.
- Calvi, M. V. (1998). La traducción en el aprendizaje de lenguas afines. Introducción. En M. V. Calvi, & F. San Vicente, *La identidad del español y su didáctica* (págs. 113-114). Viareggio-Lucca: Mauro Baroni Editore.
- Calvi, M. V. (2000). La traduzione nell'insegnamento linguistico. En A. Melloni, R. Lozano, & P. Capanaga, *Interpretar traducir textos de la(s) cultura(s) hispánica(s)* (págs. 327-342). Bolonia: CLUEB.
- Calvi, M. V. (2006). Lingüística contrastiva y competencia intercultural en la enseñanza del español LE. En G. Bazzocchi, & P. Capanaga, *Mediación lingüística de lenguas afines: español / italiano* (págs. 287-298). Bolonia:

Gedit.

Calvi, M. V. (2013). *¡Enhorabuena! Curso y gramática de español para itálofonos. Niveles A1-A2-B1+*. Milán: Zanichelli.

Calvi, M. V., Bordonaba Zabalza, C., Mapelli, G., & Santos López, J. (2009). *Las lenguas de especialidad en español*. Roma: Carocci.

Calvo Ferrer, J. R. (2008). Aspectos prácticos sobre la enseñanza de la lengua española a través de la disciplina de traducción. *Actas del XIX Congreso Internacional de ASELE "El Profesor de Español LE/L2* (págs. 319-332). Cáceres. Obtenido de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/19/19_0319.pdf. [consulta: 10/06/2014]

Campos López, J. G. (2005). Mediación intercultural y traducción/interpretación en los servicios públicos: el caso de la atención sanitaria a población inmigrante de origen magrebí. *Fòrum de Recerca, 10, Jornades de Foment de la Investigació, Universitat Jaume-I*, (págs. 1-10). Obtenido de <http://www.uji.es/bin/publ/edicions/jfi10/trad/12.pdf#!> [consulta: 10/04/2014]

Cantero Serena, F. J. (2008). Complejidad y competencia comunicativa. *Revista Horizontes de Lingüística Aplicada, 7(1)*, 71-87.

Cantero Serena, F. J., & De Arriba García, C. (2004a). La mediación lingüística en la enseñanza de lenguas. *DiLL. Didáctica. Lengua y Literatura, 16*, 9-21. Obtenido de <http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA0404110009A/19322> [consulta: 3/12/2013]

Cantero Serena, F. J., & De Arriba García, C. (2004b). Actividades de mediación lingüística para la clase de E/LE. *redELE, 2*. Obtenido de http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Revista/2004_02/2004_redELE_2_05Cantero.pdf?documentId=0901e72b80e06a1f [consulta: 23/12/2013]

- Caon, F. (2008). *Tra lingue e culture. Per un'educazione linguistica interculturale*. Milán: Mondadori.
- Capanaga, P. (2006). Presentación. En G. Bazzocchi, & P. Capanaga, *Mediación lingüística de lenguas afines: español/italiano* (págs. 11-19). Bolonia: Gedit.
- Capanaga, P. (2010). Presentación de La mediación lingüística y cultural y su didáctica. En M. Carreras i Goicoechea, & E. Pérez Vázquez, *La mediación lingüística y cultural y su didáctica* (págs. 9-10). Bolonia: Bononia University Press.
- Caprara, G. (2009). Recursos bibliográficos sobre los estudios de traducción en italiano. *ENTRECULTURAS*, 1, 747-759. Obtenido de <http://www.entreculturas.uma.es/n1pdf/articulo39.pdf> [consulta: 13/02/2014]
- Cardinaletti, A., & Garzone, G. (2004). *Lingua, mediazione linguistica e interferenza*. Milán: Franco Angeli.
- Carr, S., Roberts, R., Dufour, A., & Abraham, D. (1997). *The critical link: Interpreters in the community. Papers from the 1st International Conference on Interpreting in Legal, Health, and Social Service Settings, Geneva Park, Canada, 1-4 de Junio, 1995*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing.
- Carraro-Tomanek, A. (2001). *Manuale dell'interprete di trattativa*. Milán: Arcipelago Edizioni.
- Carrera Díaz, M., & Silvestri, P. (2010). *Entre Palabras. Grammatica contrastiva della lingua spagnola*. Turín: Loescher.
- Carreras i Goicoechea, M., & Pérez Vázquez, E. (2010). Introducción. En M. Carreras i Goicoechea, & E. Pérez Vázquez, *La mediación lingüística y cultural y su didáctica* (págs. 11-21). Bolonia: Bononia University Press.
- Carreras i Goicoechea, M., & Pérez Vázquez, E. (2010). *La mediación lingüística y cultural y su didáctica*. Bolonia: Bononia University Press.

- Cassany, D. (1996). La mediación lingüística ¿Una nueva profesión? *Terminómetro*, 2 [Número especial: La terminología en España], 62-63.
- Castiglioni, M. (1997). *La mediazione linguistico-culturale*. Milán: Franco Angeli.
- Castiglioni, M. (2006). *La mediazione linguistico-culturale. Principi, strategie, esperienze*. Milán: Franco Angeli.
- Chessa, F. (2013). *Interpretazione dialogica. Le competenze per la mediazione linguistica*. Roma: Carocci.
- Chessa, F., & Morelli, M. (2007). *Cultura e tecniche della mediazione*. Cagliari: CUEC.
- Collados Aís, A. (2003). *Avances en la investigación sobre la interpretación*. Granada: Editorial Comares.
- Collados Aís, A., & Fernández Sánchez, M. (2001). *Manual de interpretación bilateral*. Granada: Editorial Comares.
- Collados Aís, A., Fernández Sánchez, M., & Jerez, D. M. (2001). La interpretación bilateral: características, situaciones comunicativas y modalidades. En A. Collados Aís, & M. Fernández Sánchez, *Manual de interpretación bilateral* (págs. 61-77). Granada: Editorial Comares.
- Collados Aís, A., Fernández Sánchez, M., & Stévaux, E. (2001). Concepto, técnicas y modalidades de interpretación. En A. Collados Aís, & M. Fernández Sánchez, *Manual de interpretación bilateral* (págs. 39-60). Granada: Editorial Comares.
- Consejo de Europa. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Instituto Cervantes. Recuperado el 22 de 12 de 2012, de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/
- Cortellazzo, M. (1990). *Lingue speciali. La dimensione verticale*. Padua: Unipress.
- Cotta-Ramusino, L. (2005). La mediazione linguistica orale tra didattica e

- professione. En M. Russo, & G. Mack, *Interpretazione di Trattativa. La mediazione linguistico-culturale nel contesto formativo e professionale* (págs. 55-60). Milán: Hoepli.
- Crawford, S. (1983). The Origin and Development of a Concept: The Information Society. *Bulletin of the Medical Library Association*, 71(4), 1983.
- Cuéllar Lázaro, C. (2004). Un nuevo enfoque de la traducción en la enseñanza comunicativa de las lenguas. *Hermēneus. Revista de Traducción e Interpretación*, 6.
- Dallari, G., Previti, D., & Ricci, S. (2005). Interprete o mediatore culturale? Le aspettative di un servizio sanitario italiano. En M. Russo, & G. Mack, *Interpretazione di Trattativa. La mediazione linguistico-culturale nel contesto formativo e professionale* (págs. 183-193). Milán: Hoepli.
- De Arriba García, C. (2003). *La mediación lingüística en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Tesis doctoral. Universidad de Barcelona, Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura.
- De Luise, D., & Morelli, M. (2005). ¿Mediadores? ¿Intérpretes? ¿Negociadores?: la percepción del papel de diferentes profesionales. En C. Valero Garcés (Ed.), *Traducción como mediación entre lenguas y culturas. [Translation as Mediation or How to Bridge Linguistic and Cultural Gaps]* (págs. 67-74). Universidad de Alcalá, Servicio de Publicaciones.
- De Luise, D., & Morelli, M. (2011). *La mediazione: una vita verso la cultura della pace e la coesione sociale*. Tricase: Libellula Edizioni.
- De Luise, D., & Morelli, M. (2012). *La mediazione comunitaria: un'esperienza possibile?* Tricase: Libellula Edizioni.
- De Pasquale, M. (2006). Brevi note sulla 'mediazione linguistica. *Daf*, 7, 75-83.
- Del Rosso, G. (1997). L'interprete di trattativa. En L. Gran, & A. Riccardi (Edits.), *Nuovi orientamenti negli Studi sull'Interpretazione* (págs. 237-249). Padua: C.L.E.U.P.

- Delisle, G. (1980). *L'analyse du discours comme méthode de traduction*. Cahiers de Traductologie 2. Universidad de Ottawa.
- Diadori, P. (2012). *Teoria e tecnica della traduzione. Strategie, testi e contesti*. Florencia: Le Monnier.
- Duranti, A. (1997). *Linguistic anthropology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Elliot, J. (1991). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.
- Engel, G., & Picht, H. (1990). New professional profiles in knowledge engineering and knowledge transfer. En H. Czap, & W. Nedobity, *TKE'90. Terminology and Knowledge Engineering*. Supplement.
- Escandell, M. V. (1996). *Introducción a la pragmática*. Barcelona: Ariel.
- Ettinger, S. (1982). Formación de palabras y fraseología en la lexicografía. En G. Haensch, L. Wolf, S. Ettinger, & R. Werner, *La lexicografía: de la lingüística teórica a la lexicografía práctica* (págs. 233-258). Madrid: Gredos.
- Faber, P., Fernández Sánchez, M. M., Sánchez-Adam, C., & Stévaux, E. (2001). La expresión ritualizada y convencional en la interpretación bilateral: automatismos conversacionales. En A. Collados Aís, & M. Fernández Sánchez (Edits.), *Manual de interpretación bilateral* (págs. 141-158). Granada: Editorial Comares.
- Fainholc, B. (2003). *El concepto de mediación en la Tecnología Educativa Apropiaada y Crítica*. Recuperado el 27 de 12 de 2013, de <http://portal.educ.ar/debates/educacionytic/nuevos-alfabetismos/el-concepto-de-mediacion-en-la-tecnologia-educativa-apropiada-y-critica.php>
- Falbo, C., Russo, M., & Straniero, F. S. (Edits.). (1999). *Interpretazione consecutiva e simultanea. Problemi teorici e metodologie didattiche*. Milán: Hoepli.
- Favaro, G. (2001). *I mediatori linguistici e culturali nella scuola*. Bolonia: EMI

Editore.

Favaro, G. (Ed.). (1997). *Interdialogo. Donne mediatrici per costruire "ponti" e tessere relazioni*. Milán: Centro "COME".

Fernández Sánchez, M. M. (2001). La práctica de la interpretación: introducción histórica. En A. Collados Aís, & M. Fernández Sánchez (Edits.), *Manual de interpretación bilateral* (págs. 1-37). Granada: Comares.

Fernández Sánchez, M. M. (Ed.). (2008). *Aproximaciones cognitivas al estudio de traducción y de interpretación*. Granada: Editorial Comares.

Fernández, C. (2005). El intérprete de portugués en los tribunales argentinos. En C. Valero Garcés (Ed.), *Traducción como mediación entre lenguas y culturas. [Translation as Mediation or How to Bridge Linguistic and Cultural Gaps]* (págs. 202-211). Universidad de Alcalá: Servicio de Publicaciones.

Fernández, S. (1997). *Interlengua y análisis de errores: en el aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Edelsa.

Ferrara, G. (2011). *Lingüística, análisis y pragmática contrastiva. Una perspectiva de estudio en la enseñanza/aprendizaje de lenguas afines*. Salerno: Arcoiris.

Flores Acuña, E. (2010). Presentación del libro Mediación lingüística de lenguas afines: español/italiano de G. Bazzocchi y P. Capanaga. En M. Carreras i Goicoechea, & E. Pérez Vázquez (Edits.), *La mediación lingüística y cultural y su didáctica* (págs. 297-308). Bolonia: Bononia University Press.

Flores Acuña, E., & Arboleda Goldaracena, J. C. (2012). La interpretación bilateral italiano/español/italiano en el contexto universitario: una propuesta didáctica. *TONOS DIGITAL*, 22. Recuperado el 3 de 4 de 2014, de http://www.um.es/tonosdigital/znum22/secciones/estudios-11-flores_interpretac_bilateral.htm

Foley, W. A. (1997). *Anthropological linguistics. An introduction*. Oxford: Blackwell Publishers.

- Gamboa Belisario, L. (2004a). Sobre la traducción como destreza de mediación y la construcción de una competencia plurilingüe y pluricultural en el estudiante de ELE. *redELE*, 2. Recuperado el 3 de 5 de 2014, de <http://www.mecd.gob.es/redele/revistaRedEle/2004/tercera.html>
- Gamboa Belisario, L. (2004b). La traducción como destreza de mediación: Hacia la construcción de una competencia plurilingüe y pluricultural en el estudiante de E/LE. *redELE*, 2. Universidad Antonio de Nebrija. Recuperado el 28 de 5 de 2014, de <http://www.mecd.gob.es/redele/Biblioteca-Virtual/2004/memoriaMaster/2-Semestre/GAMBOA-B.html>
- Garcea Elena, A. A. (1996). *La comunicazione interculturale. Teoria e pratica*. Roma: Armando.
- García Pastor, B. (2008). Introducción a la mediación intercultural en el ámbito educativo. *TONOS DIGITAL*, 15. Recuperado el 25 de 5 de 2014, de <http://www.tonosdigital.es/ojs/index.php/tonos/article/viewFile/182/142>
- García-Medall, J. (2001). La traducción en la enseñanza de lenguas. *Hermēneus. Revista de Traducción e Interpretación*, 3, 113-140.
- Garzone, G. (2002). The Cultural Turn. *Traduttologia, Interculturalità e Mediazione Linguistica. Culture 16-2002*. Obtenido de <http://www.club.it/culture/culture2002/sommario.html>
- Gavioli, L. (Ed.). (2009). *La mediazione linguistico-culturale. Una prospettiva interazionista*. Perugia: Guerra Edizioni.
- Geertz, C. (1998). *Interpretazione di culture*. Bologna: Il Mulino.
- Gentile, A. (1995). Community interpreting or Not – Practices, Standards and Accreditation. En S. Carr, R. Roberts, A. Dufour, & D. Steyn (Edits.), *The critical link: interpreters in the community. Papers from the first international conference on interpreting in legal, health, and social settings, Geneva Park (Ont.), June 1-4.1995* (págs. 109-118). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

- Gentile, A., Ozolins, U., & Vasilakakos, M. (1996). *Liaison interpreting. A Handbook*. Melbourne: University Press.
- Gilarranz, M. (2010). La mediación lingüística intercultural en el mundo de la economía. En M. Carreras i Goicoechea, & E. Pérez Vázquez (Edits.), *La mediación lingüística y cultural y su didáctica* (págs. 131-146). Bolonia: Bononia University Press.
- Goffman, E. (1967). *Ritual de la interacción. Ensayos sobre el comportamiento cara a cara*. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo.
- González Rodríguez, M. J. (2006). De lo escrito a lo oral y viceversa: una forma de ordenar el desorden en mediación. En G. Bazzocchi, & P. Capanaga (Edits.), *Mediación lingüística de lenguas afines: español/italiano* (págs. 245-271). Bolonia: Gedit.
- González Rodríguez, M. J. (2006). El 'don de la ubicuidad' en la interpretación bilateral. Esbozo didáctico para emprender los primeros pasos. *Mediazioni*, 2. Recuperado el 25 de 5 de 2013, de <http://mediaziononline.articoli/02gonzalez.html>
- González Rodríguez, M. J. (2010). El 'nuevo mundo' de la mediación lingüística y cultural: a la 'reconquista' del territorio desde la interpretación bilateral. En M. Carreras i Goicoechea, & E. Pérez Vázquez (Edits.), *La mediación lingüística y cultural y su didáctica* (págs. 63-91). Bolonia: Bononia University Press.
- Gotti, M. (1991). *I linguaggi specialistici*. Florencia: La Nuova Italia.
- Grabarczyk, A. H. (2009). *La mediación cultural en la interpretación bilateral de negociaciones empresariales. Una perspectiva etnolingüística*. Textos mínimos. Servicio de Publicaciones e Intercambio Científico de la Universidad de Málaga.
- Gran, L., & Riccardi, A. (Edits.). (1997). *Nuovi orientamenti negli Studi sull'Interpretazione*. Padua: C.L.E.U.P.

- Grau Mestre, C. (1998). *La interpretación de enlace. Panorama mundial y aproximación al contexto español*. Tarragona: Departamento de Filología Anglogermánica, Universidad Rovira i Virgili. Recuperado el 11 de 10 de 2013, de <http://www.fut.es/~apym/students/grau/grau.html>
- Greco, S. (2007). *Aspectos léxicos de la mediación lingüística. Las unidades sintagmáticas léxicas en español e italiano*. Fasano: Schena Editore.
- Grellet, F. (1981). *Developing reading skills*. Cambridge: CUP.
- Grellet, F. (1991). *Apprendre à traduire*. Nancy: Presses Universitaires de Nancy.
- Grice, H. P. (1975). Logic and conversation. En P. Cole, & J. L. Morgan (Edits.), *Syntax and Semantic. Speech Acts* (págs. 41-58). Nueva York: Academic Press.
- Gualdo, R., & Telve, S. (2011). *Linguaggi specialistici dell'italiano*. Roma: Carocci Editore.
- Gumperz, J. (1982). *Discourse strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hale, S. B. (2010). *La interpretación comunitaria. La interpretación en los sectores jurídico, sanitario y social*. (R. Cobas Álvarez, & C. Valero Garcés, Trads.) Granada: Editorial Comares.
- Hatim, B., & Mason, I. (1995). *Teoría de la traducción. Una aproximación al discurso*. Londres: Editorial Aries, S.A.
- Hedge, T. (1988). *Writing*. Oxford: Oxford University Pres.
- Herbert, J. (1978). How conference interpreting grew. En D. Gerver, & H. Sinaiko (Edits.), *Language, Interpretation and Communication* (págs. 5-10). New York: Plenum Press.
- Hofstede, G. (1991). *Cultura y Organizaciones: el software mental*. (H. Honnacker, Trad.) Londres: McGraw-Hill.
- Hurtado Albir, A. (1996). *La enseñanza de la traducción*. Castellón de la Plana: Universitat Jaume I.

- Hurtado Albir, A. (2011). *Traducción y Traductología*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Hurtado Albir, A. (Ed.). (1999). *Enseñar a traducir. Metodología en la formación de traductores e intérpretes*. Madrid: Edelsa.
- Hymes, D. (1964). *Language in Culture and Society. A reader in Linguistics and Anthropology*. Londres: Harper & Row.
- Iglesias Fernández, E. (2006). *La didáctica de la interpretación de conferencias: teoría y práctica*. Granada: Editorial Comares.
- Iliescu Gheorghiu, C. (2007). La mediación interlingüística e intercultural en contextos especializados. En E. Alcaraz Varó (Ed.), *Las lenguas profesionales y académicas* (págs. 107-118). Barcelona: Ariel.
- Jakobson, R. (1963). *Essais de linguistique générale*. París: Minuit.
- Jakobson, R. (1975). *Ensayos de lingüística general*. Barcelona: Seix Barral.
- Jiménez Ivars, A. (1999). *La traducción a la vista. Un análisis descriptivo*. Tesis doctoral. Castellón: Universitat Jaume I.
- Jiménez Ivars, A. (2002). Variedades de interpretación: modalidades y tipos. *Hermēneus*, 4, 1-15.
- Katan, D. (1996). *Translating Across Cultures: An Introduction for Translators, Interpreters and Mediators*. Trieste: Università degli Studi di Trieste.
- Katan, D. (1997). L'importanza della cultura nella traduzione. En M. Ulrich (Ed.), *Tradurre. Un approccio multidisciplinare*. Turín: Utet.
- Katan, D. (2011). Interpreting as intervention: norms, beliefs and strategies. En J. Medina Montero, & S. Tripepi Winteringham (Edits.), *Interpretazione e Mediazione. Un'opposizione inconciliabile?* (págs. 33-66). Roma: Aracne.
- Kaunzner, U. A. (2005). La competencia comunicativa como prerequisite della mediazione linguistica: proposte per una didattica preparatoria. En M. Russo, & G. Mack (Edits.), *Interpretazione di Trattativa. La mediazione linguistico-culturale nel contesto formativo e professionale* (págs. 61-75).

Milán: Hoepli.

Kerbrat-Orecchioni, C. (1980). *L'énonciation. De la subjectivité dans le langage*. París: Armand Colin.

Kerbrat-Orecchioni, C. (1990). *Les interactions verbales*. París: Armand Colin.

Kim , U., Triandis , H., Kagitcibasi, C., Choi, S.-C., & Yoon, G. (Edits.). (1994). *Individualism and collectivism*. Londres: Sage Publications.

Knapp, K., Enninger, W., & Knapp-Potthoff , A. (1987). *Analysing Intercultural Communication*. Berlín: Mouton de Gruyter.

Kroeber, A. L., & Kluckhohn, C. (1952). *Culture: A Critical Review of Concepts and Definitions*. New York: Vintage Books.

Lado, R. (1957). *Linguistics Across Cultures: applied Linguistics for Language Teachers*. Michigan: The University of Michigan Press.

Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.

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

Lenarduzzi, R. (2006). La selección de contenidos de lengua extranjera en un curso de mediación lingüística. En G. Bazzocchi, & P. Capanaga (Edits.), *Mediación lingüística de lenguas afines: español/italiano* (págs. 333-346). Bolonia: Gedit.

Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues*, 2(4), 34-46.

Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues*, 2(4), 34-46.

Liebkind, K. (1992). Ethnic identity – Challenging the boundaries of social psychology. En G. M. Breakwell (Ed.), *Social psychology of identity and the self concept* (págs. 147-185). Londres: Academic.

- López Martín, R. (2007). *Las múltiples caras de la mediación. Y llegó para quedarse*. Valencia: Universitat de Valencia.
- Luatti, L. (Ed.). (2006). *Atlante della mediazione linguistico culturale*. Milán: Franco Angeli.
- Luka, G. (2005). Il mediatore interculturale. En M. Russo, & G. Mack, *Interpretazione di Trattativa. La mediazione linguistico-culturale nel contesto formativo e professionale* (págs. 203-212). Milán: Hoepli.
- Luque Toro, L., & Medina Montero, J. F. (2004). *Contrastes 1. Método de lengua y cultura españolas para italianos (con solucionaro)*. Venecia: Supernova.
- Luque Toro, L., & Medina Montero, J. F. (2005). *Frente a frente. Lengua y cultura españolas para italianos*. Modena: Logos.
- Mack, G. (2005). Interpretazione e mediazione: alcune osservazioni terminologiche. En M. Russo, & G. Mack (Edits.), *Interpretazione di Trattativa. La mediazione linguistico-culturale nel contesto formativo e professionale* (págs. 3-17). Milán: Hoepli.
- Mariottini, L. (2007). Il miraggio della vicinanza. La mediazione tra lingue/culture affini spagnolo e italiano. En F. Chessa, & M. Morelli (Edits.), *Cultura e tecniche della mediazione* (págs. 137-143). Cagliari: CUEC.
- Marras, G. C., & Morelli, M. (Edits.). (2005). *Quale mediazione? Lingue, traduzione, interpretazione e professione*. Cagliari: CUEC Editrice, University Press Linguistica.
- Martin, A. (1993). Teaching Sight Translation to Future interpreters. En C. Picken (Ed.), *La traduction au Coeur de la Communication, Proceedings of the XIII FIT World Congress* (págs. 389-405). Londres: Institute of Translation and Interpretation.
- Medina Montero, J. F. (2011). La interpretación bilateral en España: algunas reflexiones sobre el estado de la cuestión. En J. F. Medina Montero, & S. Tripepi Winteringham (Edits.), *Interpretazione e Mediazione. Un'opposizione*

- inconciliabile?* (págs. 109-139). Roma: Aracne.
- Medina Montero, J. F., & Tripepi Winteringham, S. (Edits.). (2011). *Interpretazione e Mediazione. Un'opposizione inconciliabile?* Roma: Aracne.
- Mendo Murillo, S. (2009). El uso de la traducción en los primeros niveles de E/LE. *Redele*, 17. Recuperado el 25 de 11 de 2013, de http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2009_17/2009_redELE_17_03Mendo.pdf?documentId=0901e72b80dd6fd6
- Mendoza Fillola, A. (1995). *De la lectura a la interpretación*. Buenos Aires: A-Z editora.
- Mendoza Fillola, A., & Cantero, J. F. (2003). Didáctica de la lengua y la literatura: aspectos epistemológicos. En *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Prentice-Hall.
- Mikkelson, H. (1994). Text Analysis Exercises for Sight Translation. En K. E (Ed.), *Proceedings of the 35th Annual Conference of the American Translation Association* (págs. 381-390). Medford: Learned Information.
- Mikkelson, H. (1996). Community interpreting. An emerging profession. *Interpreting*, 1, 125-129.
- Miller, D., & Pano, A. (2010). *La geografia della mediazione linguistico-culturale*. Bolonia: Dupress.
- Monacelli, C. (1997). *Interpreti si diventa. Una finestra su una professione tanto affascinante quanto impegnativa*. Milán: Franco Angeli.
- Morelli, M. (2005). Formare alla mediazione? En G. C. Marras, & M. Morelli (Edits.), *Quale mediazione? Lingue, traduzione, interpretazione e professione* (págs. 9-19). Cagliari: CUEC Editrice, University Press Linguistica.
- Morelli, M. (2005). *Oltre il discorso: appunti di teoria e pratica dell'interpretazione*. Milán: Arcipelago Edizioni.

- Morelli, M. (2008). *Estudio sobre la ambigüedad en la interpretación simultánea y en la traducción a la vista español-italiano*. Tesis Doctoral, Universidad de Granada.
- Morelli, M. (2009). La ambigüedad en la interpretación simultánea y en la traducción a la vista español-italiano: un experimento. *Miscelánea Comillas*, 67(131), 415-459.
- Morelli, M. (2010a). Reflexiones sobre el papel del intérprete como mediador. En M. Carreras i Goicoechea, & E. Pérez Vázquez (Edits.), *La mediación lingüística y cultural y su didáctica* (págs. 93-110). Bolonia: Bononia University Press.
- Morelli, M. (2010b). *La interpretación español-italiano: planos de ambigüedad y estrategias*. Granada: Editorial Comares.
- Morelli, M. (2011). Interpretazione e mediazione tra pregiudizi, stereotipi ed esperienza. En J. F. Medina Montero, & S. Tripepi Winteringham (Edits.), *Interpretazione e Mediazione. Un'opposizione inconciliabile?* (págs. 157-175). Roma: Aracne.
- Mounin, G. (1965). *Teoria e storia della traduzione*. Turín: Einaudi.
- Moya, V. (2010). *La selva de la traducción. Teorías traductológicas contemporáneas*. Madrid: Cátedra.
- Musacchio, M. T. (2011). Mediation in translation and translation in mediation. En J. F. Medina Montero, & S. Tripepi Winteringham (Edits.), *Interpretazione e Mediazione. Un'opposizione inconciliabile?* (págs. 177-191). Roma: Aracne.
- Newmark, P. (1981). *Approaches to Translation*. Oxford: Pergamon.
- Newmark, P. (1988). *A Textbook of Translation*. Londres: Prentice Hall.
- Nolasco, Y., & Arthur, L. (1987). *Conversation*. Oxford: Oxford University Press.
- Oliveras Vilasecas, À. (2000). *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de lenguas extranjeras*. Barcelona: Edinumen.

- Osimo, B. (2010). *Manuale del traduttore. Guida pratica con glossario*. Milán: Hoepli.
- Parnell, A. (1989). Liaison interpreting as Language Teaching Technique. En L. Gran, & J. Dodds (Edits.), *The Theoretical and practical aspects of teaching conference interpretation* (págs. 253-256). Udine: Campanotto.
- Pérez Vázquez, E. (2006). Mediación lingüística y cultural en el ámbito de los movimientos migratorios. En G. Bazzocchi, & P. Capanaga (Edits.), *Mediación lingüística de lenguas afines: español/italiano* (págs. 347-362). Bolonia: Gedit.
- 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 i Goicoechea, & E. Pérez Vázquez (Edits.), *La mediación lingüística y cultural y su didáctica* (págs. 47-61). Bolonia: Bononia University Press.
- Peverati, C. (2013). Translation in Modern Language Degree Courses. A Focus on Transferable Generic Skills. *inTRAlinea*, 15. Recuperado el 16 de 1 de 2014, de http://www.intraline.org/current/article/translation_in_modern_language_degree_courses
- Pintado Gutiérrez, L. (2012). Fundamentos de la traducción pedagógica: traducción, pedagogía y comunicación. *SENDEBAR*, 321-353. Recuperado el 25 de 3 de 2014, de <http://revistaseug.ugr.es/index.php/sendebar/article/view/41>
- Pizza, G. (2005). *Antropologia medica. Saperi, pratiche e politiche del corpo*. Roma: Carocci Editore.
- Pöchhacker, F. (1992). The role of theory in simultaneous interpreting. En C. Dollerup, & A. Loddegaard (Edits.), *Teaching Translation and Interpreting. Training, Talent and Experience* (págs. 211-220). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

- Poyatos, F. (1994a). *La comunicación no verbal I. Cultura, lenguaje y conversación*. Madrid: Istmo.
- Poyatos, F. (1994b). *La comunicación no verbal II. Paralenguaje, kinésica e interacción*. Madrid: Istmo.
- Poyatos, F. (1994c). *La comunicación no verbal III. Nuevas perspectivas en novela y teatro y en su traducción*. Madrid: Istmo.
- Poyatos, F. (s.f.). The reality of multichannel verbal-nonverbal communication in simultaneous and consecutive interpretation. En F. Poyatos (Ed.), *Nonverbal communication and translation: new perspectives and challenges in literature, interpretation and the media* (págs. 249-281). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Pratt, S. (1990). L'importance de la traduction à vue pour l'enseignement de l'interprétation et de la traduction. En M. Jovanovic (Ed.), *La Traduction, Profession créative, Actes du XIIe Congrès Mondial de la FIT*. Belgrado.
- Raga Gimeno, F., & Sales Salvador, D. (2010). El componente cultural en la formación para la interpretación y la mediación intercultural en el ámbito sanitario. En M. Carreras i Goicoechea, & E. Pérez Vázquez (Edits.), *La mediación lingüística y cultural y su didáctica* (págs. 165-192). Bolonia: Bononia University Press.
- Rega, L. (2001). *La traduzione letteraria. Aspetti e problemi*. Turín: UTET Libreria.
- Richards, J. C., & Lockhart, C. (1994). *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idioma*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.
- Risager, K. (2001). La enseñanza de idiomas y el proceso de la integración europea. En M. Byram, & M. Flemming (Edits.), *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas* (págs. 242-253). Madrid: Cambridge University Press.
- Roberts, R. (1995). Community interpreting today and tomorrow. En S. Carr, R. R., D. A., & A. D. (Edits.), *The critical link: Interpreters in the community. Papers*

from the 1st International Conference on Interpreting in Legal, Health, and Social Service Settings, Geneva Park, Canada, 1-4 de Junio, 1995 (págs. 3-16). Amsterdam, Philadelphia: Amsterdam, Philadelphia.

Román Mínguez, V. (2011). Algunos recursos de interés en relación con el ejercicio de la profesión de traductor e intérprete. *ENTRECULTURAS*, 3, 189-203. Recuperado el 25 de 11 de 2013, de <http://www.entreculturas.uma.es/>

Romero Frías, M., & Espa, A. (2005). Problemas lingüísticos y extralingüísticos en la traducción de lenguas afines. *Espéculo. Revista de estudios literarios*, 29. Recuperado el 25 de 2 de 2013, de http://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/numero29/l_afines.html

Roy, C. (2000). *Interpreting as a discourse process*. New York and Oxford: Oxford University Press.

Rudvin, M. (2005). La formazione di interpreti in ambito sociale in Italia e all'estero. En M. Russo, & G. Mack (Edits.), *Interpretazione di Trattativa. La mediazione linguistico-culturale nel contesto formativo e professionale* (págs. 131-143). Milán: Hoepli.

Russo, M. (2004). Community Interpreter, Liaison Interpreter, ad hoc Interpreter, Intercultural Mediator... What kind of curriculum for such a multifaceted profession? *Actas de The Critical Link 4*. Recuperado el 25 de 5 de 2014, de <http://criticallink.org/conferences/conference-papers/critical-link-4/>

Russo, M. (2005). Introduzione. En M. Russo, & G. Mack (Edits.), *Interpretazione di Trattativa. La mediazione linguistico-culturale nel contesto formativo e professionale* (págs. XI-XIX). Milán: Hoepli.

Russo, M. (2013). En intérprete en la prensa. *inTRAlinea*, 15, 1-8. Recuperado el 1 de 6 de 2014, de http://www.intraline.org/specials/article/el_interprete_en_la_prensa

Russo, M., & Mack, G. (Edits.). (2005). *Interpretazione di Trattativa. La mediazione*

- linguistico-culturale nel contesto formativo e professionale*. Milán: Hoepli.
- Sabio, J. A., & Ruiz, J. (Edits.). (2001). *Traducción literaria: algunas experiencias*. Granada: Editorial Comares.
- Sales Salvador, D. (2005). Panorama de la mediación intercultural y la traducción/interpretación en los servicios públicos en España. *Translation Journal*, 9(1). Recuperado el 13 de 10 de 2013, de <http://red.pucp.edu.pe/ridei/wp-content/uploads/biblioteca/100515.pdf>.
- Sánchez Pérez, A. (2009). *La enseñanza de idiomas en los últimos cien años. Métodos y enfoques*. Madrid: SGEL.
- Santos Gargallo, I. (1993). *Análisis contrastivo, análisis de errores e interlengua en el marco de la lingüística contrastiva*. Madrid: Síntesis.
- Scarpa, F. (2001). *La traduzione specializzata. Lingue speciali e mediazione linguistica*. Milán: Hoepli.
- Scarpa, F. (2008). *La traduzione specializzata. Un approccio didattico professionale*. Milán: Hoepli.
- Schulz Von Thun, F. (1997). *Parlare insieme. La psicologia della comunicazione*. Milán: TEA (traducción de Schultz von Thun, 1981).
- Scott, R. (1981). Speaking. En K. Johnson, & K. Morrow (Edits.), *Communication in the Classroom*. England: Longman.
- Searle, J. (1969). *Los actos de habla*. Madrid: Cátedra [Traducción al castellano 1980].
- Shannon, C. E., & Weaver, W. (1949). *The mathematical theory of communication*. Urbana: University of Illinois Press.
- Siebetcheu Youmbi, R. (2004). La mediazione linguistico-culturale. En C. Bagna, M. Barni, & R. Siebetcheu, *Toscane Favelle. Lingue immigrate nella provincia di Siena*. Perugia: Guerra Edizioni.
- Siebetcheu Youmbi, R. (2012). Identità e ruolo del mediatore linguistico-culturale in

- Italia. (A. Burns, & F. Caserta, Edits.) *The Journal of Cultural Mediation*, 1, 13-30.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: ICE / ed.Graó.
- Solsona Martínez, C. (2011). *La traducción como herramienta. Español para itálofonos*. Bolonia: CLUEB.
- Stenhouse, L. (1985). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Suau Jiménez, F. (2010). *La traducción especializada (en inglés y español en géneros de economía y empresa)*. Madrid: ArcoLibros.
- Taft, R. (1981). The role and personality of the mediator. En S. Bochner (Ed.), *The Mediating person: Bridges between Cultures*. Cambridge: Schenkman.
- Tardó Fernández, Y. (2005a). Para un enfoque didáctico integral de las estrategias de comunicación oral en la enseñanza del Español como lengua extranjera. *redELE*, 3. Recuperado el 23 de 10 de 2013, de <http://www.mecd.gob.es/redele/revistaRedEle/2005/primera.html>
- Tardó Fernández, Y. (2005b). Potenciar las estrategias comunicativas en las clases de ELE: una opción viable para desarrollar las habilidades orales. *redELE*, 5. Recuperado el 23 de 10 de 2013, de <http://www.mecd.gob.es/redele/revistaRedEle/2005/tercera.html>
- Tardó Fernández, Y. (2007). Modelo Estratégico Intercultural para la didáctica de la comunicación oral en lenguas extranjeras en contextos de inmersión sociocultural: dimensiones, configuraciones y relaciones. *redELE*, 9. Recuperado el 23 de 10 de 2013, de <http://www.mecd.gob.es/redele/revistaRedEle/2007/primera.html>
- Titone, R. (1968). *Teaching Foreign Languages: An Historical Sketch*. Washington: Georgetown University Press.
- Titone, R. (1997). Problemi psicologici e altri del tradurre e dei processi di

formazione dei traduttori e interpreti. *Rassegna Italiana di Linguistica Applicata*, 2(97), 16-25.

Tomassini, E. (2005). Esigenze formative e modelli di formazione per l'interprete nei servizi pubblici in ambito medico. En M. Russo, & G. Mack (Edits.), *Interpretazione di Trattativa. La mediazione linguistico-culturale nel contesto formativo e professionale* (págs. 115-129). Milán: Hoepli.

Trovato, G. (2012a). L'interpretazione di trattativa: cenni storici, caratteristiche e problematiche terminologiche. *ILLUMINAZIONI*, 19, 70-89. Recuperado el 28 de 5 de 2014, de <http://compu.unime.it/illuminazioni/index19.html>

Trovato, G. (2012b). La traducción a la vista como ejercicio propedéutico a la interpretación bilateral: un estudio comparativo entre español e italiano. *TONOS DIGITAL*, 23. Recuperado el 28 de 10 de 2013, de http://www.um.es/tonosdigital/znum23/secciones/estudios-34_trovatotraduccion.htm

Trovato, G. (2012c). El papel de la traducción en la enseñanza del español a itálofonos: hacia algunas pautas orientativas y metodológicas. *marcoELE*, 15. Recuperado el 28 de 2 de 2013, de http://marcoele.com/descargas/15/trovato_traduccion-y-didactica-italiano.pdf

Trovato, G. (2013a). La mediación lingüística como competencia integradora en la didáctica de E/LE: una aproximación a las tareas de mediación oral y escrita. *Mediterráneo (Revista de la Consejería de Educación en Italia, Grecia y Albania)*, 2(5), 104-119. Recuperado el 23 de 12 de 2013, de <http://www.mecd.gob.es/italia/publicaciones-materiales/publicaciones.html>

Trovato, G. (2013b). La Mediación Lingüística y Cultural en la enseñanza de lenguas extranjeras, con especial referencia a la didáctica de E/LE para italianos. En *ÉLYCE II (Estudios Lingüísticos y Contrastivos de español – M^a Cándida Muñoz Medrano y Luis Luque Toro, coords.)*, 1(2), 145-159 .

Ulrich, M. (1997). *Tradurre. Un approccio multidisciplinare*. Turín: Utet.

- Underwood, M. (1989). *Teaching listening*. New York: Longman.
- Ur, P. (1984). *Teaching listening comprehension*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Valdiviezo Valdivieso, A. (2010). Le esigenze formative dei mediatori culturali. En M. Carreras i Goicoechea, & E. Pérez Vázquez (Edits.), *La mediación lingüística y cultural y su didáctica* (págs. 235-258). Bolonia: Bononia University Press.
- Valenti Toledo, N. E. (2006). La enseñanza de ELE: aspectos interculturales en el ámbito de la mediación turística. *redELE*, 9. Recuperado el 23 de 10 de 2013, de http://www.mecd.gob.es/redele/Biblioteca-Virtual/2008/memoriaMaster/2-Semestre/VALENTI_T.html
- Valero Garcés, C. (2004). Barreras lingüísticas en la comunicación intercultural. Datos y acciones. *Suplementos OFRIM, Junio*, 17-36.
- Valero Garcés, C. (Ed.). (2005). *Traducción como mediación entre lenguas y culturas. [Translation as Mediation or How to Bridge Linguistic and Cultural Gaps]*. Universidad de Alcalá: Servicio de Publicaciones.
- Valero Garcés, C. (2008). *Formas de mediación intercultural. Traducción e Interpretación en los servicios públicos*. Granada: Editorial Comares.
- Valero Garcés, C., & Deram, A. (2001). Mediador social = mediador interlingüístico = Intérprete? Práctica, Formación y reconocimiento del intérprete en los servicios sociales. *Sin Fronteras*, 16-21.
- Van Lier, L. (2001). Investigación-acción. *Textos*, 27, 81-88.
- Viaggio, S. (2004). *Teoría general de la mediación interlingüe*. Alicante: Universidad de Alicante.
- Vila Rubio, N. (2010). La mediación lingüística en España: construcción de un concepto difuso. En M. Carreras i Goicoechea, & E. Pérez Vázquez (Edits.), *La mediación lingüística y cultural y su didáctica* (págs. 25-46). Bolonia:

Bononia University Press.

Villagrà Terán, M. (2010). Traducción y Mediación en la clase de ELE en los primeros niveles de aprendizaje. En *Actas del VII Encuentro Práctico de ELE, 4 de junio de 2010, Instituto Cervantes de Nápoles, RedEle*. Recuperado el 23 de 10 de 2013, de http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Numeros%20Especial/es/2010_ESP_06_VII%20Encuentro%20ELE/2010_ESP_06_01ROVIRA.pdf?documentId=0901e72b80e748d9

Wadensjö, C. (1998). *Interpreting as interaction*. New York: Longman.

Wallace, M. J. (1998). *Action Research for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.

Weber, W. (1990). The importance of Sight Translation in an Interpreter Training Program. En D. Bowen, & M. Bowen (Edits.), *Interpreting – Yesterday, Today and Tomorrow* (págs. 44-52). State University of New York.

Zahra El Hasnaoui, A. (2005). Retos y técnicas en la mediación cultural. En C. Valero Garcés, *Traducción como mediación entre lenguas y culturas. [Translation as Mediation or How to Bridge Linguistic and Cultural Gaps]* (págs. 83-87). Universidad de Alcalá: Servicio de Publicaciones.

Zorzi, D. (2007). Note sulla formazione dei mediatori linguistici. *Studi di Glottodidattica*, 1(1), 112-128. Recuperado el 23 de 10 de 2013, de <http://ojs.cimedoc.uniba.it/index.php/glottodidattica/article/view/9/8>

Zorzi, D. (2008). La professione del mediatore linguistico fra ricerca e didattica. En C. Robustelli, & M. Benedetti (Edits.), *Le lingue d'Europa patrimonio comune dei cittadini europei*. Firenze/Bruselas, Accademia della Crusca/Comisión Europea. Dirección General Interpretación.

DICCIONARIOS DE LENGUA Y LINGÜÍSTICA (ITALIANA Y ESPAÑOLA)

- Clave (2004) *Diccionario de uso del español actual*. Madrid: Hoepli.
- Colonna, B. (1997) *Dizionario etimologico della lingua italiana*. Génova: Newton.
- Crystal, D. (1997) *Diccionario de lingüística y fonética*, (traducción y adaptación de Xavier Villalba, 2000). Barcelona: Ediciones Octaedro.
- DRAE, *Diccionario de la lengua española de la Real Academia* (vigésima segunda edición), versión electrónica [<http://www.rae.es/rae.html>].
- Lázaro Carreter, F. (1968) *Diccionario de términos filológicos*. Madrid: Editorial Gredos.
- Lewandowsky, T. (1982) *Diccionario de Lingüística*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Peris Martín, E. et al. (2008) *Diccionario de términos clave de ELE*. Madrid: SGEL.
- Richards, J. C., Platt, J., Platt, H. (1992) *Diccionario de lingüística aplicada y enseñanza de lenguas*, (versión española de Carmen Muñoz Lahoz y Carmen Pérez Vidal). Barcelona: Editorial Ariel.
- Zingarelli, N. (2007) *Lo Zingarelli. Vocabolario della lingua italiana*. Bolonia: Zanichelli.

SITOGRAFÍA

- Associazione Italiana Traduttori e Interpreti (AITI). Recuperado el 30 febrero de 2014, de <http://www.aiti.org/>.
- Cattarossi, A. (2007) *Presentaciones y besos*. Recuperado el 30 septiembre de 2013, de <http://www.antonioctarossi.com/blog/es/2007/06/11/presentaciones-y-besos/>.

CESTOR (Centro Studi Orientamento). Recuperado el 18 marzo de 2014, de de <http://www.cestor.it/>.

Corso di laurea in “Mediazione linguistica e interculturale”, (Titulación de primer ciclo en “Mediación lingüística e intercultural), Universidad “La Sapienza” de Roma. Recuperado el 28 mayo de 2014 de <http://www.lettere.uniroma1.it/didattica/offerta-formativa/corsi-di-laurea-e-laurea-magistrale/mediazione-linguistica-e>].

Corso di laurea in “Mediazione linguistica e culturale (applicata al settore economico, giuridico e sociale), [(Titulación de primer ciclo en “Mediación lingüística y cultural (aplicada al sector económico, jurídico y social)], Universidad de Milán [http://www.cosp.unimi.it/offerta_didattica/4110.htm]. [consulta: 29-05-2014].

Corso di laurea in “Lingue, Letterature Straniere e Tecniche della Mediazione Linguistica”, (Titulación de primer ciclo en “Lenguas, Literaturas extranjeras y Técnicas de la Mediación lingüística”, Universidad de Messina. Recuperado el 30 mayo de 2014, de http://www.unime.it/didattica/offerta_didattica/_offerta/2013/10015/2011.

Decreto ministerial del 10 de enero de 2002, *MIUR* (Ministerio de Educación italiano). Recuperado el 18 junio de 2014, de <http://attiministeriali.miur.it/anno-2003/aprile/nota-30042003.aspx>.

Diccionario de términos clave de ELE (versión online). Recuperado el 30 mayo de 2014, de [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/].

ENIT (Agenzia Nazionale del Turismo – *Agenzia Nazionale de Turismo Italiana*). Recuperado el 6 julio de 2014, de <http://www.enit.it/it/studi.html>.

Grado en Traducción y Mediación Interlingüística Inglés, Universidad de Valencia. Recuperado el 20 abril de 2013, de <http://www.uv.es/uvweb/universidad/es/estudios-grado/grau-1285846094474/Titulacio.html?id=1285847388019>.

MIUR (Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della ricerca). Recuperado el 17 marzo de 2014, de <http://www.istruzione.it/>.

Plan de la oferta formativa del Instituto "Piero Martinetti", Turín (Italia). Recuperado el 14 abril de 2014 de <http://www.docstoc.com/docs/154616994/POF--2011-2013-Definitivo>.

Programa oficial de doctorado en "Comunicación Lingüística y Mediación Multilingüe", Universidad Pompeu Fabra de Barcelona. Recuperado el 12 abril de 2013, de <http://universidad.es/en/degrees/Doctoral/Programa%20Oficial%20de%20Doctora-do%20en%20Comunicaci%C3%B3n%20Lig%C3%BC%C3%ADstica%20y%20Mediaci%C3%B3n%20Multiling%C3%BCe/5310976>.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Banco de datos (CORDE) [en línea]. *Corpus diacrónico del español*. Recuperado el 12 de abril de 2013, de <http://www.rae.es>.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Banco de datos (CREA) [en línea]. *Corpus de referencia del español actual*. Recuperado el 12 abril de 2014, de <http://www.rae.es>.

SCUOLA SUPERIORE PER MEDIATORI LINGUISTICI "DON DOMENICO CALARCO" DE REGGIO CALABRIA. Recuperado el 29 mayo de 2014 de <http://www.mediatorilinguistici-rc.it/>.

SCUOLE SUPERIORI PER MEDIATORI LINGUISTICI (Escuelas Superiores para Mediadores Lingüísticos). Recuperado el 29 mayo de 2014, de <http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/web/universita/scuole-superiori-mediatori-linguistici#FontiNormative>.

ENIT (Agenzia Nazionale del Turismo – Agencia Nacional de Turismo Italiana). Recuperado el 6 julio de 2014, de <http://www.enit.it/it/studi.html>.

RIASSUNTO IN LINGUA ITALIANA

**IN OTTEMPERANZA ALLA NORMATIVA EUROPEA PER IL CONSEGUIMENTO
DEL DOTTORATO INTERNAZIONALE, SI PRESENTA IL SEGUENTE RIASSUNTO
DELLA TESI DI DOTTORATO IN LINGUA ITALIANA, CONSISTENTE
NELL'INTRODUZIONE E NELLE CONCLUSIONI DEL LAVORO DI RICERCA.**

INTRODUZIONE.

È innegabile che da più di un decennio il fenomeno della globalizzazione stia esercitando una notevole influenza sulle nostre vite e non vi è dubbio che abbia avuto molti effetti positivi sulla nostre attività quotidiane.

Uno degli effetti più evidenti e significativi della globalizzazione è strettamente legato alla sfera della comunicazione. Difatti, tale fenomeno ha imposto nuovi modelli e nuovi schemi di comunicazione e di interazione tra gli esseri umani. Oggigiorno, siamo in grado di svolgere svariate attività utilizzando semplicemente un *mouse*, cosa che si sarebbe rivelata impossibile o poco comune quindici o venti anni orsono. Tale cambiamento di paradigma rappresenta oggi una realtà e ci ha spinto, in quanto esseri umani, a interrogarci nuovamente sui concetti correlati alla comunicazione e all'interazione, in particolar modo quando ci si confronta con "l'altro", ovvero quando si entra in contatto con lingue e culture diverse dalla/e nostra/e.

In effetti, la bibliografia specializzata mette a nostra disposizione studi estremamente interessanti che affrontano il tema delle nuove dimensioni della comunicazione da svariate angolature: linguistica, sociolinguistica, psicolinguistica, comunicativa, interculturale, pragmatica, traduttiva (Bochner, 1981; Poyatos, 1994a, 1994b, 1994c; Katan, 1996; Bennett, 1998; Beccatelli Guerrieri, 2003; Valero Garcés, 2004; Balboni, 2007; Caon, 2008; Sánchez, 2009).

Le società attuali sono sempre più multilinguistiche e pluriculturali a causa delle numerose trasformazioni sociali, politiche, economiche e culturali che hanno influito notevolmente sul contesto dal quale provengono numerose comunità straniere nonché un'elevata percentuale della popolazione immigrata. In realtà, l'essere umano ha sempre sentito la necessità impellente di

comunicare e di entrare in contatto con tutto ciò che è lontano dal suo contesto più prossimo e, da questo punto di vista, il fenomeno dei flussi migratori non rappresenta certamente una novità. Tuttavia, appare veramente essenziale scoprire quali siano le ragioni che si celano dietro tali spostamenti: turismo, sport, affari e commercio, studio, ricerca di una vita più dignitosa, ecc. A tal proposito, anche se conveniamo sul fatto che le ragioni di tali flussi siano davvero numerose, come afferma Oliveras (2000), è bene soffermarsi sulla necessità che comporta questa nuova realtà, ovverosia la convivenza tra la popolazione autoctona e “i nuovi arrivati”. D'altra parte, il nostro obiettivo più naturale –in quanto esseri umani– è quello di stabilire una comunicazione fluida ed efficace nonché una comprensione armonica tra tutti gli attori coinvolti nel medesimo contesto comunicativo. In quest'ottica, i concetti di lingua e cultura acquisiscono una funzione di fondamentale importanza, poiché senza la combinazione di entrambi i fattori sarebbe impossibile oltrepassare le barriere e gli ostacoli di natura linguistica, culturale e pragmatica.

Per i motivi sopracitati, è necessario condurre una riflessione profonda e sistematica su uno dei molteplici aspetti che investono la sfera della comunicazione, declinata secondo una nuova prospettiva: *la Mediazione linguistica*. Il presente lavoro di ricerca si propone di affrontare il tema della Mediazione linguistica²²⁸, dal momento che si tratta di un argomento che ha

²²⁸ Come vedremo nel corso della presente trattazione, la Mediazione Linguistica e la Mediazione Culturale sono due concetti intimamente legati. Tuttavia, si tratta di una questione tanto interessante quanto spinosa per via delle scarse ricerche di cui disponiamo sebbene nel 2014. Alla luce di ciò, se ci prefiggiamo di affrontare il campo di studio della Mediazione linguistica, è doveroso porre un particolare accento anche sul concetto di Mediazione culturale, poiché le due nozioni pocanzi menzionate si integrano, si complementano a vicenda e ci offrono la chiave di lettura appropriata per comprendere appieno cosa è la Mediazione linguistica. Come vedremo nel corso del lavoro, sono state condotte più ricerche sulla Mediazione culturale rispetto alla Mediazione linguistica,

suscitato un certo interesse dal punto di vista scientifico solo a partire dagli ultimi dieci/quindici anni e che, a nostro parere, presenta interessanti potenzialità sotto tre diverse prospettive: la ricerca, la didattica e la professione.

In termini generali, quando parliamo di Mediazione linguistica facciamo riferimento a una attività linguistica –inserita nell’ambito della competenza linguistica e comunicativa– che consente una comunicazione (scritta o orale) efficace tra interlocutori o comunità linguistiche che per svariate ragioni non sono in grado di interagire. Questa definizione di base verrà sviluppata con solide argomentazioni nel corso della presente Tesi di dottorato e si cercherà di delimitare in maniera fattiva i confini di tale campo di studio.

Nei prossimi paragrafi, verrà presentata una panoramica generale su come si è sviluppato l’interesse per questa tematica, gli obiettivi che ci siamo prefissati con tale lavoro di ricerca, la metodologia adottata e, infine, come è stata strutturata la presente trattazione per conferire omogeneità al lavoro di sistematizzazione dei contenuti sviluppati.

1. INTERESSE E GIUSTIFICAZIONE DELLA RICERCA

Definito l’oggetto di studio e di analisi della presente ricerca, si espongono qui di seguito i motivi che hanno indotto a concentrarci sulla Mediazione linguistica.

In primo luogo, l’interesse per tale campo di studio deriva dal nostro *cursus studiorum* nell’ambito della Mediazione linguistica, ovvero la Traduzione

probabilmente perché la prima costituisce un ambito di studio più concreto e identificabile con un profilo professionale ben definito e riconosciuto.

e l'Interpretazione²²⁹. Durante il nostro percorso formativo, abbiamo avuto modo di specializzarci nella pratica della mediazione linguistica, tanto sul piano orale quanto su quello scritto. Tuttavia, non abbiamo avuto l'opportunità di analizzare approfonditamente l'apparato teorico che sottende la pratica. Pertanto, una volta concluso il ciclo di studi, ci siamo proposti di approfondire questo vasto panorama ancora poco esplorato e dai contorni poco definiti.

Un altro motivo che ci ha spinto ad approfondire questo tema è legato all'attività didattica che abbiamo intrapreso nell'anno accademico 2009/2010, in seno all'ex Facoltà di Lettere e Filosofia (oggi conosciuta come Dipartimento di Civiltà Antiche e Moderne) dell'Università degli Studi di Messina. Siamo stati assunti come Docente a contratto²³⁰ per i corsi di Interpretazione simultanea e Traduzione spagnolo-italiano, all'interno del corso di laurea in *Teoria e tecniche della Mediazione linguistica*²³¹.

Tuttavia, il punto di svolta si è verificato nell'anno accademico

²²⁹ L'autore della presente Tesi di dottorato ha compiuto il suo percorso universitario nel contesto accademico italiano, ottenendo una Laurea di primo livello in "Traduzione e Interpretazione" presso la Scuola Superiore di Lingue Moderne per Interpreti e Traduttori dell'Università degli Studi di Trieste e una Laurea Specialistica in "Interpretazione di Conferenza" presso la Scuola Superiore di Lingue Moderne per Interpreti e Traduttori di Forlì, Università degli Studi di Bologna.

²³⁰ La figura del Professore a contratto (o Contrattista) corrisponde, a grandi linee, alla figura del *Profesor asociado* in Spagna.

²³¹ Si tratta di una delle numerose etichette che sono state attribuite ai vecchi corsi di laurea di primo livello in Traduzione e Interpretazione. Dal punto di vista delle denominazioni, il panorama universitario italiano è ancora oggi molto eterogeneo, poiché non ha prevalso nessuna definizione che abbia messo d'accordo accademici, studiosi e professionisti del settore.

2012/2013, quando siamo stati assunti come Docente a contratto presso la *Scuola Superiore per Mediatori Linguistici*²³² di Reggio Calabria, dove abbiamo tenuto lezioni di Lingua Spagnola e Mediazione Linguistica al secondo anno del corso di laurea triennale in *Mediazione Linguistica*. È stato precisamente in quel momento che ci siamo resi conto dell'importanza di offrire una base teorica e metodologica sulla materia, dal momento che era pressoché impossibile e poco auspicabile insegnare Mediazione linguistica senza prima documentarsi su tutta la letteratura specializzata. Non era sufficiente offrire ai nostri studenti solamente delle linee guida di natura pratica per compiere un'attività di Mediazione linguistica orale o scritta. Da un certo punto di vista, la pratica in aula necessitava la messa a punto di una o più teorie e di approcci metodologici. A partire da quel momento, abbiamo iniziato ad interessarci e, perché no, ad appassionarci al tema della Mediazione linguistica. Così abbiamo condotto le prime ricerche allo scopo di reperire il materiale di cui avevamo bisogno. Ci siamo subito resi conto che gli studi sulla Mediazione linguistica erano purtroppo esigui rispetto a quelli effettuati in relazione alle sue "sorelle maggiori", cioè la Traduzione e l'Interpretazione. Tale situazione ha fatto sorgere molteplici interrogativi, tra i quali spicca il seguente: Come è possibile che la Mediazione Linguistica figuri a tutti gli effetti come fulcro di molti corsi di studio di stampo linguistico e filologico e, a dispetto di ciò, non rivesta un ruolo fondamentale nella ricerca?

Questo è uno dei numerosi quesiti ai quali abbiamo tentato di offrire una risposta durante questi ultimi anni e che ci siamo posti anche nel presente lavoro di ricerca. Sostanzialmente, la ragion d'essere della nostra Tesi di dottorato può essere ricondotta alla mancanza di un lavoro di ricerca

²³² Si tratta di un'istituzione accademica privata riconosciuta ufficialmente dal MIUR. Nel quarto capitolo della presente Tesi, viene analizzato il contesto universitario italiano per quanto riguarda l'offerta formativa relativa all'ambito della Mediazione linguistica.

sistematico e rigoroso nell'ambito della Mediazione linguistica. Pertanto, sosteniamo fermamente che si dovrebbero colmare le lacune legate alla mancanza di studi puntuali e dettagliati in materia.

2. OBIETTIVI DEL LAVORO DI RICERCA

Come si è accennato in precedenza, numerosi sono gli interrogativi che ancora non hanno trovato risposte esaustive. Sia come ricercatore che come docente, il nostro compito prioritario è quello di definire al meglio il concetto e il significato di Mediazione linguistica. Pertanto, l'obiettivo generale del presente lavoro sarà il seguente:

Sistematizzare tutti i dati e le informazioni in nostro possesso riguardanti la Mediazione Linguistica, al fine di offrire un quadro teorico, concettuale e metodologico chiaro, completo e pertinente.

Crediamo che si tratti di un obiettivo abbastanza ambizioso poiché, sebbene consapevoli del fatto che gli studi in materia non sono molti, ciò che è certo è che i dati a nostra disposizione vengono menzionati in opere isolate e, spesso, sono il frutto di ricerche individuali o collettive nelle quali la Mediazione linguistica non viene sempre considerata come il comune denominatore.

Il secondo obiettivo che ci prefiggiamo è il seguente:

Mettere in luce tutte le caratteristiche e le potenzialità della Mediazione linguistica affinché venga riconosciuta come un'autentica "competenza olistica" nell'ambito della Didattica delle lingue straniere in generale e dello Spagnolo come Lingua Straniera (E/LE) nello specifico, indipendentemente dalla formazione nell'ambito della Traduzione

professionale e dell'Interpretazione.

Per raggiungere tale traguardo, ci rifacciamo alla funzione che svolge la Mediazione linguistica all'interno di un contesto didattico e, nello specifico, quello dell'insegnamento dello spagnolo come seconda lingua o lingua straniera. Fino a poco tempo fa, il concetto di Mediazione linguistica veniva applicato quasi esclusivamente alla sfera professionale. In altre parole, la Mediazione veniva insegnata solamente per formare traduttori e interpreti specializzati, ignorando le possibilità che poteva e che può offrire dal punto di vista della Didattica delle Lingue Straniere. A nostro avviso, la Mediazione linguistica può contribuire fattivamente a forgiare la cosiddetta "abilità di mediazione", che va a complemento della competenza linguistico-comunicativa, obiettivo principe di tutto il processo di insegnamento/apprendimento di una lingua straniera. In conclusione, si tratta di concepire la Mediazione linguistica come uno strumento valido, finalizzato a formare parlanti competenti e autonomi.

Il terzo obiettivo sarà quello di:

Dimostrare che l'espressione "Mediazione Linguistica" genera ancora confusione quando si tratta di definire un'attività professionale concreta, poiché è il panorama accademico e professionale stesso a essere a tinte fosche e confuso. È proprio per questo che la Mediazione linguistica è ben lungi dall'aver raggiunto una sua "indipendenza" e maturità nell'ambito della ricerca.

Da questo punto di vista, ci proponiamo di dimostrare che la mancanza di studi sistematici sulla Mediazione linguistica è strettamente legata alla confusione terminologica e concettuale che continua a permeare questo ambito di studio ancora nel 2014. Per raggiungere il nostro obiettivo, intraprenderemo una serie di riflessioni a partire dalla somministrazione e dall'analisi di un questionario nel quale sono stati coinvolti studenti di tre università italiane che hanno optato per un percorso di studi in *Lingue Straniere e Mediazione Linguistica e Culturale*.

Infine, di seguito, esponiamo il quarto ed ultimo obiettivo. In realtà, più che di un obiettivo, trattasi di una constatazione e di un incentivo a portare avanti la ricerca scientifica sul tema:

La locuzione “Mediazione linguistica” è diventata un crogiolo nel quale vengono riuniti concetti e discipline di varia natura. A tale panorama, già di per sé poco chiaro, si unisce il fatto che la scarsità di ricerche e studi sistematici sulla Mediazione linguistica rappresenta la ragione principale per cui tale ambito di studio non ha ancora raggiunto lo status di disciplina indipendente in seno alla Linguistica Applicata e alla Didattica delle Lingue Straniere.

Consapevoli, come già accennato, del compito ambizioso e complesso che ci prefiggiamo di condurre nell'ambito della Mediazione linguistica, auspichiamo che il nostro lavoro di ricerca e di sistematizzazione dei dati contribuisca, anche solo in minima parte, a “ordenar el desorden en mediación” (Cfr. González Rodríguez, 2006: 63) e a incentivare gli studi di settore necessari affinché la Mediazione linguistica diventi una disciplina con una chiara rilevanza scientifica.

3. METODOLOGIA DELLA RICERCA

Quando ci si approccia alla Mediazione linguistica, a nostro avviso si deve necessariamente tenere in considerazione sia il suo aspetto teorico sia quello pratico. Occorre ricordare che la pratica di tale attività tende a prevalere sui suoi fondamenti teorici. Per tale motivo, è compito difficile elaborare una “Teoria della Mediazione linguistica”. Da questo punto di vista, si sono condotte diverse ricerche, per le quali si sono adottate metodologie molto diverse tra loro²³³, tra le quali ricordiamo:

- ✓ Metodi completamente sperimentali: utili per studiare fenomeni oggettivabili;
- ✓ Metodi semi-sperimentali: utili alla valutazione delle proposte didattiche;
- ✓ Metodi per la descrizione quantitativa: idonei per l'analisi di interventi o materiali didattici;
- ✓ Metodi qualitativi: adeguati per valutare dati e attitudini;
- ✓ Metodi etnografici: appropriati per valutare le relazioni che si creano in aula, sia tra docente e discenti che tra gli stessi studenti;
- ✓ Metodi di ricerca-azione: che approfondiscono la valutazione di proposte pedagogiche concrete;
- ✓ Metodi euristici e speculativi: che permettono di valutare e operare una distinzione tra le diverse teorie nonché di plasmare nuovi concetti.

²³³ Cfr. Mendoza y Cantero (2003) per avere informazioni più dettagliate.

I metodi di ricerca suddetti possono risultare tutti validi per condurre studi nel campo della Linguistica Applicata e nel nostro caso della Mediazione linguistica. Alla luce di ciò, per raggiungere gli obiettivi che ci siamo prefissati nei paragrafi precedenti, abbiamo tracciato uno schema di lavoro lineare e semplice, in sintonia con la linea di ricerca che abbiamo intrapreso. In prima battuta, va detto che il presente studio si iscrive all'interno dell'ambito metodologico della ricerca qualitativa, poiché ci siamo proposti di condurre un'analisi descrittiva e interpretativa del fenomeno della Mediazione linguistica. Nello specifico verrà preso in considerazione il contesto italiano, anche se verranno fatti dei riferimenti puntuali e sistematici al panorama spagnolo, seguendo dei criteri squisitamente comparativi.

Oltre alla ricerca di tipo qualitativo, abbiamo optato per un approccio euristico perché, a nostro giudizio, ci permetterà di comparare le varie ipotesi relative al concetto di Mediazione linguistica e, al contempo, ci consentirà di apportare il nostro contributo a tale ambito di studio.

Infine, per la parte finale del presente lavoro sarà adottata una metodologia molto in voga in ambito pedagogico-educativo, vale a dire la Ricerca-Azione. Eppure, non si tratta di un metodo di ricerca-azione puro, dal momento che tale tipo di intervento metodologico avrebbe richiesto un'analisi indipendente. Il nostro interesse consiste nello studiare le possibilità concrete in termini di applicazione della Mediazione linguistica tanto in una prospettiva professionalizzante (attività di mediazione interlinguistica e interculturale tra lo spagnolo e l'italiano) quanto nell'insegnamento delle lingue straniere e, più in particolare, dello spagnolo come lingua straniera.

4. STRUTTURA DELLA TESI

Dopo questi cenni introduttivi, volti a definire l'oggetto di studio e a determinare le modalità con le quali ci siamo proposti di sviluppare il nostro progetto di tesi, possiamo procedere a esaminare in maniera più dettagliata la sua struttura. In primo luogo, il piano di lavoro proposto mira ad adeguarsi a criteri di sistematizzazione e omogeneizzazione concettuale. In secondo luogo, la divisione in capitoli risponde a una riflessione metodologica personale, poiché è quella che ci è sembrata più adatta a:

- ✓ Definire il campo di studio;
- ✓ Fissare determinati concetti;
- ✓ Segnalare eventuali limiti e problemi concettuali e terminologici;
- ✓ Avanzare proposte e applicazioni pratiche.

Pertanto, il primo capitolo presenterà il quadro teorico e metodologico nel quale si colloca la Tesi, ovvero, lo *Status Quaestionis*. Al suo interno verranno descritti l'impianto teorico, gli studi e le proposte che servono per gettare le basi della ricerca e le sue implicazioni. A tal fine, faremo riferimento alle teorie e agli approcci più autorevoli per fornire una definizione ampia, obiettiva e coerente della Mediazione linguistica. Ci sembra altresì fondamentale che in tale capitolo venga esposta la distinzione che intercorre tra Mediazione Linguistica e Mediazione Culturale, considerando tuttavia il binomio lingua/cultura come la chiave di lettura più appropriata per la corretta interpretazione del concetto di Mediazione. Una volta chiarita la problematica terminologica che continua ad influenzare il panorama della Mediazione, analizzeremo nel dettaglio la Mediazione culturale, definendo il suo campo di azione, le sue origini, la sua

evoluzione, il suo significato e le sue dimensioni. In quest'ottica, cercheremo di tracciare il profilo del mediatore culturale, figura che funge da collegamento e favorisce la comunicazione tra due o più interlocutori che aderiscono a codici culturali a volte molto differenti tra loro. L'ultima parte del primo capitolo si incentrerà sulla contestualizzazione e sulla descrizione degli studi più emblematici che sono stati condotti nell'ambito della Mediazione linguistica e culturale. Per concludere, tratteremo sommariamente un parallelismo tra la Mediazione linguistica in Italia e in Spagna.

Il secondo capitolo ha lo scopo di definire la Mediazione linguistica concepita come attività professionale. A tal proposito, sarà fondamentale definire il nesso che unisce la Mediazione e l'Interpretazione, poiché entrambe le discipline presentano svariate somiglianze quando vengono inserite all'interno di un contesto lavorativo. Perciò, presenteremo una breve panoramica delle tecniche e delle modalità della Mediazione linguistica orale e ripercorreremo brevemente le tappe della storia e dell'evoluzione dell'Interpretazione dagli albori fino ai giorni nostri. In seguito, opereremo una distinzione tra l'Interpretazione di Conferenza (le modalità simultanea e consecutiva) e l'Interpretazione di Trattativa. Per quanto riguarda quest'ultima modalità di Mediazione orale, ci concentreremo sulla questione terminologica e sulle numerose etichette linguistiche che le sono state attribuite (interpretazione di comunità, interpretazione di tribunale, interpretazione di collegamento, ecc), al fine di delimitare il suo spettro di azione.

Infine, condurremo un'analisi sull'importante ruolo che svolge il contesto nella Mediazione e baseremo le nostre riflessioni sugli studi teorico-metodologici dell'etnografo della comunicazione Dell Hymes.

Nel terzo capitolo dedicheremo ampio spazio all'analisi delle implicazioni pedagogiche che la Mediazione linguistica può avere nella Didattica delle Lingue Straniere. In questa sezione della Tesi, si porrà l'accento in particolar modo sullo sviluppo della "abilità di mediazione" durante il processo di insegnamento/apprendimento di una lingua straniera. Si prenderà come punto di riferimento il *Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue Straniere (QCER)*, poiché al suo interno viene menzionata l'importanza delle attività di mediazione linguistica in un contesto comunicativo. Successivamente, per collocare la Mediazione in un ambito didattico, ci soffermeremo sulle competenze comunicative di base (produzione orale e scritta, comprensione orale e scritta e interazione) e, in ultima battuta, focalizzeremo l'attenzione sulle abilità peculiari della Mediazione linguistica, le quali, sulla scia dell'impostazione metodologica di alcuni autori che hanno affrontato tale argomento, verranno definite "micro-abilità" o "sotto-competenze".

Infine, verranno brevemente sistematizzate le tipologie di mediazione orale e scritta, sottolineando l'importanza della traduzione a vista sul piano orale e della traduzione pedagogica sul piano scritto.

Nel quarto capitolo, realizzeremo una revisione aggiornata del ruolo della Mediazione linguistica nel contesto universitario italiano, come conseguenza della riforma del sistema universitario che è entrata in vigore alla fine del secolo scorso. È interessante notare come la Mediazione linguistica abbia guadagnato terreno rispetto alle tradizionali lauree in *Lingue e Letterature Straniere Moderne*, che erano state prevalenti fino a un decennio fa. Analizzeremo quindi il ruolo che riveste la Mediazione linguistica nei nuovi piani di studio universitari e forniremo alcuni esempi dei suddetti piani. A partire dai dati in nostro possesso elaboreremo alcune considerazioni, seguendo un metodo euristico-speculativo, come accennato nel paragrafo precedente. Parallelamente, esamineremo il caso specifico delle *Scuole Superiori per Mediatori Linguistici*,

fenomeno peculiare della realtà accademica italiana.

Nel quinto capitolo condurremo uno studio sulla percezione del concetto e del significato di Mediazione linguistica da parte degli studenti universitari che hanno deciso di intraprendere un ciclo di studi in tale ambito. A tal proposito, adotteremo una metodologia di tipo qualitativo: dopo aver somministrato un questionario, analizzeremo e valuteremo le risposte fornite dai vari gruppi di studenti coinvolti, al fine di confermare o, nel caso, smentire la confusione terminologica e concettuale che ruota intorno alla questione oggetto di studio della presente trattazione.

Nel sesto e ultimo capitolo, in linea con i parametri del metodo della ricerca-azione, anche se con le dovute revisioni e adattamenti, verranno elaborate e contestualizzate alcune proposte didattiche che potrebbero essere attuate nella Didattica dello Spagnolo come Lingua Straniera. Occorre puntualizzare che le attività proposte saranno concepite per un target di studenti ben definito, vale a dire studenti universitari di madrelingua italiana, dal momento che è questo il contesto didattico nel quale abbiamo operato durante gli ultimi anni. Il nostro obiettivo è che tali proposte possano servire ai docenti di spagnolo come una linea guida nella Didattica della Mediazione linguistica all'interno delle loro programmazioni didattiche. Dopotutto, si tratta di sensibilizzare i docenti di lingua sull'efficacia e sul valore delle nuove frontiere della Mediazione nell'insegnamento delle lingue straniere e in particolare dello spagnolo.

CONCLUSIONI.

Quando si intraprende un progetto di ricerca, è necessario in primo luogo fissare degli obiettivi precisi, al fine di poterli successivamente sviluppare e, infine, dimostrare se tali obiettivi siano stati raggiunti in maniera coerente e se siano in grado di offrire un contributo al campo di studio preso in esame.

Pertanto, in queste pagine conclusive, verranno ripresi i contenuti sviluppati nei capitoli che compongono il nostro lavoro di ricerca, al fine di individuare i punti che, a nostro parere, possono rappresentare un contributo significativo al tema trattato, ovvero sia la Mediazione linguistica e le sue applicazioni in ambito didattico. Sulla scia di quanto appena esposto, è stato posto l'accento sulla combinazione di tre approcci diversi ma complementari: didattico, professionale e relativo alla ricerca. Pertanto, l'asse su cui gravita il presente lavoro poggia su un approccio a 360 gradi.

Le conclusioni che seguono si profilano come una serie di riflessioni – auspicabilmente rilevanti rispetto al tema affrontato– ricavate direttamente dal processo di ricerca condotto.

Va inoltre precisato che le conclusioni che esporremo a mo' di sintesi sono già state parzialmente illustrate in diversi momenti nel corso dei sei capitoli, ogniqualvolta abbiamo considerato opportuno mettere in luce alcuni dei risultati della nostra ricerca. Pertanto, nelle prossime pagine verrà presentato un riepilogo.

In linea con il *modus operandi* adottato in precedenza, l'analisi delle conclusioni verrà svolta in relazione agli obiettivi prefissati all'inizio del presente lavoro e alle ipotesi presentate nell'introduzione.

Una prima considerazione che mette in luce l'interesse del presente

lavoro è proprio il tema trattato, in quanto si tratta di un campo della ricerca non sufficientemente esplorato in ambito scientifico: la Mediazione linguistica e i suoi approcci alla professione, alla ricerca e alla didattica.

L'interesse per tale argomento è scaturito dalla nostra esperienza come Docente nell'ambito della Mediazione scritta e orale a livello universitario. Insegnare una disciplina in fase di istituzionalizzazione e che non si è ancora del tutto affermata nel contesto accademico italiano ha fatto sorgere la necessità di riflettere sui suoi approcci pratici e metodologici al fine di elaborare una vera e propria base teorica. Infatti, è nostra opinione che la teoria e la pratica siano due facce della stessa medaglia, poiché senza un apparato teorico non è possibile realizzare delle proposte pratiche. Analogamente, senza le applicazioni pratiche non esisterebbe un repertorio teorico. In linea con quanto affermato, la necessità precedentemente menzionata è stata percepita come una vera e propria sfida: il primo passo che, a nostro parere, è stato necessario compiere, è stato quello di mettere ordine nel *mare magnum* della Mediazione linguistica. Tale compito non è apparso scevro di difficoltà, poiché si tratta di un ambito di studio ancora poco sviluppato e, pertanto, non esiste una letteratura specializzata consolidata. Gli esigui riferimenti bibliografici a disposizione sono raccolti in riviste scientifiche e volumi collettanei non sempre a carattere monografico.

In merito alla prima riflessione, un altro aspetto che vale la pena di sottolineare è che il presente lavoro analizza nel dettaglio il panorama didattico e universitario italiano. Le ragioni a monte di questa scelta sono due. Da un lato, il fatto di avere intrapreso la nostra attività di docenza nel sistema universitario italiano a partire dall'anno accademico 2009/2010. Tale circostanza ci ha permesso di comprendere a fondo i meccanismi e il ruolo che è stato conferito alla Mediazione linguistica nell'ambito dell'elaborazione dei piani di studio e delle programmazioni didattiche. Dall'altro lato, come abbiamo

sottolineato in altre occasioni nel corso della presente trattazione, è proprio in Italia che sono stati introdotti ufficialmente i primi corsi di laurea triennale in *Mediazione linguistica*. Tale scelta ha inesorabilmente comportato una serie di difficoltà e sfide per il sistema universitario italiano e possiamo affermare con tutta certezza che, ancora nel 2014, tali problemi non sono stati risolti completamente, a dispetto degli sforzi profusi in questa direzione. Per tutti i motivi precedentemente citati, la nostra attenzione si è concentrata sul processo di introduzione ed evoluzione della Mediazione linguistica nel paese dove ci siamo dedicati a tale disciplina dal punto di vista professionale, didattico e della ricerca: l'Italia. Tuttavia, abbiamo altresì deciso di dare alla presente Tesi un taglio comparativo. Pertanto, si è rivelato essenziale effettuare una serie di riferimenti sistematici al ruolo e alla situazione della Mediazione linguistica in Spagna.

Prima di procedere, è opportuno condurre una terza riflessione riguardo alla metodologia adottata ai fini dell'elaborazione di tale lavoro, poiché ad essa è legato in buona misura il raggiungimento degli obiettivi prefissati. Nella presente Tesi, ci è sembrato opportuno scegliere tre paradigmi di ricerca: ricerca di tipo qualitativo, ricerca di tipo euristico-speculativo e, infine, il modello della ricerca-azione.

La metodologia di ricerca di tipo qualitativo ci ha permesso di condurre un'analisi descrittiva e interpretativa del fenomeno della Mediazione linguistica, con particolare riferimento al contesto italiano. Inoltre, ha reso possibile una valutazione statistica delle opinioni degli studenti italiani in merito al loro percorso di studi in Mediazione linguistica e alle loro aspettative sull'evoluzione futura di tale disciplina dal punto di vista della didattica e della ricerca.

La metodologia di tipo euristico, per contro, ci ha permesso di mettere a confronto diverse ipotesi di lavoro e proporre nuove idee. Infine, con il

paradigma della ricerca-azione o, per usare la nostra terminologia “ricerca nell’azione”, ci siamo prefissati l’obiettivo di apportare un contributo valido alla Didattica della Mediazione linguistica attraverso l’elaborazione di proposte didattiche.

Dopo aver elaborato le suddette riflessioni e prima di passare alle conclusioni, è opportuno valutare in maniera generale i contenuti e i contributi realizzati nei sei capitoli che compongono la presente Tesi, illustrando a grandi linee le micro-conclusioni a cui siamo giunti alla fine di ogni capitolo e lasciando per la parte finale le conclusioni più significative ed esemplificative.

Nel primo capitolo –diviso in sei parti– è stato sviluppato il quadro teorico e concettuale della Mediazione linguistica. Si è tentato, pertanto, di rispondere al seguente quesito: “Che cos’è la Mediazione linguistica?”.

A tal fine, nella prima parte del capitolo l’attenzione si è concentrata, in primo luogo, sugli aspetti etimologici della locuzione in questione, ricorrendo a due *Corpora* della lingua spagnola tra i più importanti, quali il CREA (Corpus de Referencia del Español Actual) e il CORDE (Corpus Diacrónico del Español). In effetti, il ricorso a fonti di dati linguistici autentici ci ha permesso di condurre un’analisi a livello terminologico volta a dimostrare che l’espressione “mediazione linguistica” ha pochissime occorrenze all’interno di repertori sistematici di testi creati come base per la ricerca linguistica. Dai risultati ottenuti, si è evinto che il termine *Mediación* è utilizzato in maggior misura in riferimento all’ambito giuridico, commerciale e del diritto.

Nella seconda parte abbiamo analizzato più approfonditamente il concetto di Mediazione linguistica e di mediatore linguistico, avvalendoci di una bibliografia più cospicua su tale tema e specificando i requisiti che deve possedere il mediatore.

Nell'elaborare tale quadro teorico generale sulla Mediazione linguistica, avremmo commesso un grave errore se non avessimo menzionato la Mediazione culturale, attività molto più conosciuta e studiata. Pertanto, si è rivelato fondamentale esaminare in parallelo la Mediazione linguistica e la Mediazione culturale, ponendo l'accento in particolare sulla confusione terminologica che induce automaticamente e intuitivamente a considerare la locuzione "Mediazione linguistica e culturale" come un'espressione fissa e cristallizzata, sebbene i due aggettivi abbinati al termine "mediazione" non siano affatto intercambiabili. A tal proposito, un paragrafo del capitolo è stato dedicato in particolare alla Mediazione culturale, alle sue origini e alla sua evoluzione, nonché alle sue caratteristiche salienti. Nello specifico, è stato delimitato tale campo di studio ed è stata condotta un'analisi in merito all'influenza che esercita la Cultura nel processo di comunicazione e di interazione tra due o più interlocutori. Dopo aver presentato un quadro esaustivo sulla Mediazione culturale, sono state descritte le sue tre dimensioni peculiari: la dimensione facilitatrice, la dimensione comunicativa e la dimensione affettiva. Nelle ultime due parti di questa sezione, è stato tracciato il profilo del mediatore culturale, avanzando una proposta sui requisiti che tale figura deve possedere per offrire un servizio professionale di qualità. Infine, è stata delineata una panoramica generale su come si presenta la Mediazione culturale in Italia nel contesto attuale.

Nel penultimo paragrafo, l'attenzione è stata focalizzata sulla ricerca scientifica condotta nell'ambito della Mediazione linguistica e culturale, presentando i risultati più rilevanti riguardo l'ambito affrontato. Grazie alla presente ricerca, è stato messo in luce il fatto che la Mediazione culturale gode di una più ampia letteratura. Un altro dato significativo è che se si confronta la produzione scientifica in Spagna e in Italia si nota chiaramente che tale ambito è stato esplorato in misura maggiore in Italia. La ragione più plausibile di questa tendenza risiede nel processo di consolidamento e istituzionalizzazione che ha

riguardato la Mediazione linguistica e culturale in Italia, in particolare con l'introduzione delle lauree di primo livello in *Mediazione linguistica*. Un ulteriore aspetto degno di nota riguarda il fatto che non sempre nei titoli delle fonti bibliografiche da noi consultate compare la parola "mediazione" e ciò potrebbe essere la causa della sua presenza marginale nel campo della ricerca. Inoltre, nei volumi dedicati specificatamente alla Mediazione, sono presenti capitoli che trattano solo marginalmente la questione e che si concentrano maggiormente su temi legati alla Linguistica Applicata o alla Traduttologia.

Nell'ultimo paragrafo, attraverso l'adozione di parametri comparativi, è stato esaminato il panorama terminologico e concettuale della Mediazione in relazione al contesto spagnolo e a quello italiano. Ai fini del presente lavoro, sono state riunite tutte le denominazioni e le etichette linguistiche individuate nel corso delle nostre ricerche.

Dall'analisi comparativa di tali dati, si è evinto che anche la terminologia utilizzata in Spagna non presenta criteri chiari e trasparenti che permettano di delimitare e denominare in maniera rigorosa i concetti di Mediazione linguistica e di Mediazione culturale. Tali conclusioni, tuttavia, dimostrano ancora una volta che l'interesse per la Mediazione linguistica si è manifestato in misura più ragguardevole in Italia per via del processo di istituzionalizzazione accademica precedentemente menzionato, che invece non ha avuto luogo nel contesto spagnolo.

Nel secondo capitolo, diviso in sette sezioni, è stata esaminata la Mediazione linguistica orale come attività esercitata in ambito professionale. Si è constatato che esiste una bibliografia molto più ampia e variegata in merito. In linea con gli obiettivi del nostro lavoro, abbiamo realizzato un *excursus* sui modelli comunicativi pertinenti alla Mediazione linguistica. Per quanto riguarda,

invece, la Mediazione linguistica svolta a livello professionale, è stato esaminato il dibattito tra Mediazione e Interpretazione sul piano terminologico e concettuale. Quest'ultima è stata considerata come una delle "sorelle maggiori" della prima (l'altra è la Traduzione). Tale ricerca ha permesso di mettere in luce i punti più controversi della questione presa in esame: la conclusione alla quale si è giunti è che la Mediazione non è un sinonimo di Interpretazione, sebbene entrambe le discipline abbiano diversi punti in comune.

Non sarebbe tuttavia stato possibile giungere a tale conclusione senza avere esaminato il concetto di Interpretazione. A tal proposito, è stata fornita una panoramica generale delle due tipologie principali di interpretazione: l'Interpretazione di Conferenza (contesto comunicativo monologico) e Interpretazione di Trattativa (contesto comunicativo dialogico). Inoltre, è stato presentato un breve *excursus* circa l'evoluzione dell'Interpretazione, sia dal punto di vista professionale che da quello della ricerca. In seguito, sono state illustrate le caratteristiche peculiari dell'Interpretazione simultanea, consecutiva e di trattativa, delineando le relative modalità di esecuzione e gli ambiti professionali in cui vengono adottate. Si è deciso di concentrare l'attenzione sulla definizione di Interpretazione di trattativa poiché, a nostro avviso, è la modalità più strettamente legata alla Mediazione interlinguistica e interculturale, dal momento che si tratta di una tipologia di mediazione complessa, date le numerose etichette linguistiche che le sono state attribuite in funzione del contesto comunicativo e professionale in cui viene svolta. A tal proposito, è stata effettuata un'analisi terminologica delle locuzioni utilizzate nei paesi nei quali l'Interpretazione di trattativa ha alle spalle una solida tradizione, sia dal punto di vista della professione che della ricerca scientifica. Sotto questa prospettiva, l'analisi ha riguardato i contesti italofono, ispanofono, francofono e germanofono. Infine, l'ultima parte di questa sezione è stata dedicata alle varietà dell'Interpretazione di trattativa.

Nel presente capitolo, è stata inoltre svolta un'analisi di tipo etnometodologico basata sui principi teorici dell'etnografo della comunicazione Dell Hymes. Il nostro contributo ha permesso di mettere in evidenza l'importanza del contesto comunicativo nella Mediazione, prendendo come punto di partenza l'acrostico "S P E A K I N G", coniato dal suddetto studioso.

Il terzo capitolo, comprensivo di cinque sezioni, si è concentrato sulla funzione svolta dalla Mediazione linguistica nell'ambito della Didattica delle lingue straniere. Poiché tale argomento è uno dei punti salienti della presente Tesi, esso è stato esaminato puntualmente e sono state fornite delle linee guida miranti a mettere in luce le potenzialità della Mediazione linguistica nell'insegnamento delle lingue straniere in generale e, in particolare, dello spagnolo come LS/L2.

Al fine di sfruttare appieno il potenziale della Mediazione nell'ambito della didattica delle lingue straniere, il primo passo è stato individuare il tipo di approccio più idoneo in cui inserire tale attività, ovverosia l'approccio (inter)culturale. In seguito, al fine di plasmare un contributo personale alla Didattica delle lingue straniere, si è posto l'accento sull'esiguità degli studi su tale tema e, per avallare la nostra ipotesi, sono stati presentati i risultati di una ricerca condotta al fine di dimostrare che la Mediazione linguistica è una disciplina che non ha ancora raggiunto un riconoscimento sufficiente e un'autonomia a livello scientifico nell'ambito delle tassonomie della Linguistica Applicata e della Didattica delle Lingue Straniere.

Al fine di dimostrare la validità della Mediazione linguistica a livello didattico, siamo partiti dall'impostazione teorico-metodologica presente nel *Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue Straniere*, nello specifico la parte relativa alle "attività di mediazione". Successivamente, è stato dedicato un paragrafo alle attività e alle abilità linguistiche e comunicative. Tale analisi ha

permesso di argomentare che la Mediazione linguistica racchiude in sé le abilità linguistiche di base e si configura come un'abilità complessa e di livello superiore.

Nel terzo paragrafo del capitolo sono stati esaminati i tratti peculiari dell'abilità di mediazione, che svolge un ruolo cardine nella didattica dello spagnolo come lingua straniera. In seguito a tale paragrafo, che rappresenta uno degli assi intorno ai quali gravita il presente lavoro, sono state illustrate le micro-abilità o sotto-competenze della Mediazione linguistica, sia sul piano orale che su quello scritto. Successivamente, sono state sistematizzate le varie tipologie di Mediazione linguistica dal punto di vista della didattica delle lingue straniere, ponendo l'accento sulla traduzione a vista come esempio emblematico di mediazione linguistica orale, e sulla traduzione didattica o pedagogica come esempio di mediazione linguistica scritta.

Nel quarto capitolo, suddiviso in quattro macro-sezioni, è stata realizzata un'analisi dettagliata sul ruolo della Mediazione linguistica nell'ambito accademico italiano. A tal fine, è stata presentata a grandi linee la riforma del sistema universitario condotta alla fine degli anni '90 del secolo scorso, intrapresa in seguito alla "Dichiarazione di Bologna". Da questo punto di vista, va sottolineato che i corsi di laurea in *Mediazione linguistica* sono stati creati come una valida alternativa ai classici percorsi di studio in lingue e letterature straniere. Successivamente, è stata realizzata un'analisi comparativa tra la formazione in Mediazione linguistica e la formazione in Interpretazione, ponendo l'accento sulle differenze e sui punti in comune, seguendo la struttura presentata nel secondo capitolo.

Il fulcro di tale capitolo è costituito dall'analisi dettagliata dei piani di studio universitari dei corsi in *Mediazione linguistica*. Difatti, sono state classificate in maniera sistematica tutte le università italiane che hanno attivato

le lauree di primo livello in *Mediazione linguistica*. Si è notato che esiste un'eterogeneità tra le varie denominazioni relative ai suddetti percorsi di studio. La presente ricerca ha difatti messo in luce che la Mediazione linguistica è presente nei piani di studio di trenta università italiane e, tuttavia, non esiste uniformità sul piano terminologico, vale a dire, non esistono criteri chiari, comuni e precisi che permettano di individuare una denominazione valida per tutti i corsi, così come avviene per altri percorsi di formazione universitaria.

Inoltre, un elemento degno di nota che è stato analizzato dettagliatamente è costituito dalle linee guida didattiche dei corsi succitati, le quali presentano obiettivi formativi e attività didattiche simili, a dispetto dell'eterogeneità in termini di denominazioni formali.

I paragrafi successivi sono stati dedicati ai due cicli di formazione specialistica successivi alla laurea in *Mediazione linguistica*, ovvero le lauree specialistiche o di secondo livello in *Traduzione Specialistica e/o Interpretazione di Conferenza*. Entrambi i percorsi di studio, come si è chiarito nel corso del capitolo facendo riferimento ai cambiamenti occorsi nel sistema universitario italiano, sono stati unificati in un percorso unico, la cui denominazione è *Classe delle lauree magistrali in Traduzione Specialistica e Interpretariato (LM-94)*. Dopo aver fornito una descrizione di tale percorso, si è posto in evidenza che il numero dei corsi di laurea di secondo livello è sensibilmente inferiore rispetto a quello delle lauree triennali (40 lauree di primo livello Vs. 13 lauree di secondo livello).

Nell'ultimo paragrafo del capitolo, è stata condotta un'analisi circa i programmi di studio delle lauree di primo livello in *Mediazione linguistica*, mettendo in luce i seguenti punti: contenuti didattici, obiettivi formativi, sbocchi professionali.

Ai fini della presente Tesi, l'attenzione si è concentrata particolarmente

sui programmi di studio di tre università italiane: Milano, Roma (*La Sapienza*) e Messina. La ragione di tale scelta è data dal fatto di voler presentare un quadro esaustivo, ovvero dimostrare che, sebbene esistano diverse denominazioni, i contenuti e gli obiettivi formativi di tali corsi sono essenzialmente gli stessi, tanto nelle Università del Nord, del Centro e del Sud dell'Italia.

Nel corso di tale capitolo, sono state altresì esaminate le *Scuole Superiori per Mediatori Linguistici*, poiché all'interno del contesto accademico italiano, la formazione in Mediazione linguistica viene impartita non solo in seno alle istituzioni universitarie pubbliche, ma anche in seno a università private. Analogamente a quanto visto in precedenza, è stata operata una sistematizzazione in base alla presenza di queste istituzioni accademiche private sul territorio italiano e ai relativi programmi di studio.

Un contributo personale fornito in questo capitolo è stata la traduzione dall'italiano allo spagnolo di tutti i dati e le informazioni reperiti su pagine web, siti ufficiali e documenti istituzionali circa i contenuti e le caratteristiche delle lauree di primo livello in *Mediazione linguistica* e delle lauree di secondo livello in *Traduzione Specializzata e Interpretazione*.

Nel quinto capitolo abbiamo presentato i risultati di una ricerca sul campo per studiare la percezione e la ricezione del concetto di Mediazione linguistica da parte dei suoi utenti diretti, ovvero sia gli studenti di Mediazione e i futuri mediatori linguistici. La ricerca è stata condotta su un campione di 110 soggetti italiani provenienti da tre diverse università ai quali è stato somministrato un questionario composto da 22 quesiti che prevedevano risposte di tipo aperto, semiaperto e chiuso.

L'obiettivo di tale questionario è stato quello di dimostrare che ancora oggi, nel 2014, la locuzione e il concetto di Mediazione linguistica continuano a generare ambiguità e che, cosa ancor più grave, tale confusione terminologica

e concettuale è presente anche nell'ambito della formazione universitaria.

La metodologia adottata per la somministrazione del questionario è stata di tipo qualitativo, poiché sono state analizzate le percezioni, le idee e i punti di vista degli studenti riguardo la Mediazione linguistica, al fine di chiarire le frontiere di tale disciplina, sia dal punto di vista della formazione sia sul piano della ricerca e della professione.

I risultati del questionario sono stati particolarmente interessanti e, come verrà spiegato nelle conclusioni finali, hanno confermato l'ipotesi iniziale secondo cui esiste una confusione a livello terminologico e concettuale che riguarda la Mediazione linguistica e che, allo stato attuale delle cose, impedisce a tale disciplina di raggiungere un'auspicabile autonomia sul piano della ricerca scientifica.

Nell'ultimo capitolo, infine, è stata analizzata in maniera più dettagliata la Didattica della Mediazione linguistica da due punti di vista differenti: da un lato la Didattica della Mediazione linguistica orale tra lo spagnolo e l'italiano e, dall'altro, il ruolo che svolge la Mediazione linguistica nell'ambito della Didattica dello spagnolo come lingua straniera o seconda lingua.

Mediante il paradigma che abbiamo denominato di "ricerca nell'azione", abbiamo dato il nostro personale contributo in merito all'introduzione della Mediazione linguistica in ambito didattico. A monte di tale scelta vi sono due ragioni. In primo luogo, fornire un contributo concreto nel presente lavoro di Tesi, attraverso proposte e applicazioni pratiche.

La seconda ragione, coerentemente con la prima, riguarda l'esiguità di materiale didattico nell'ambito dell'insegnamento della Mediazione linguistica, sia a livello scolastico che universitario. Sotto questo profilo, ci auguriamo che i contenuti proposti risultino proficui sul piano della didattica e possano

incentivare ricerche innovative dal punto di vista pedagogico.

Nella prima parte del capitolo, dopo aver chiarito come si è concepito e adattato il metodo della ricerca-azione agli obiettivi formativi, è stata descritta la “abilità di mediazione professionalizzante”, intesa come l’insieme di micro-abilità che il mediatore deve possedere per esercitare la propria professione. In seguito, sono state presentate dieci proposte didattiche che si dipanano nell’ambito della mediazione interlinguistica e interculturale tra lo spagnolo e l’italiano. Tali attività si sviluppano in diversi contesti professionali ed esemplificano la varietà tematica e le diverse peculiarità che può assumere la Mediazione linguistica in funzione di vari contesti comunicativi.

La seconda parte, invece, è stata dedicata esclusivamente all’elaborazione di attività e proposte didattiche miranti a sviluppare il concetto di “abilità di mediazione” nell’ambito della didattica dello spagnolo come lingua straniera o seconda lingua. Anche in questo caso, sono state presentate dieci tipologie di attività didattiche che possono essere integrate efficacemente nell’insegnamento delle lingue straniere in generale e dello spagnolo come seconda lingua nello specifico. Tale contributo si profila come uno dei più rivelanti della presenti Tesi, poiché apre nuove prospettive in seno agli orientamenti più recenti della Linguistica Applicata e della Didattica delle lingue straniere.

Dopo aver presentato una panoramica generale riguardo ai contenuti affrontati e al contributo offerto in ogni capitolo, crediamo sia giunto il momento di rispondere in maniera fondata ai quesiti enunciati nell’introduzione.

Ricapitolando, l’interrogativo che sta alla base della presente Tesi di dottorato è il seguente: Come è possibile che la Mediazione Linguistica figuri a tutti gli effetti come fulcro di molti corsi di studio di stampo linguistico e filologico e, a dispetto di ciò, non rivesta un ruolo fondamentale nella ricerca?

A partire da tale quesito, sono stati enunciati gli obiettivi che enucleiamo di seguito e a cui intendiamo dare una risposta.

OBIETTIVO 1

Sistematizzare tutti i dati e le informazioni in nostro possesso riguardanti la Mediazione Linguistica, al fine di offrire un quadro teorico, concettuale e metodologico chiaro, completo e pertinente.

Riteniamo che tale obiettivo sia stato raggiunto, poiché nel primo capitolo è stato delineato un quadro teorico e concettuale sulla Mediazione linguistica e, pertanto, sono stati menzionati tutti i riferimenti bibliografici a nostra disposizione su tale tema. Come è stato affermato in diverse occasioni, la bibliografia non è facilmente reperibile. Infatti, è stato particolarmente difficile gestire la “frammentazione” di tali fonti, ovvero ricercare contributi scientifici nelle riviste specializzate di Linguistica Applicata, Didattica delle lingue straniere e/o Traduttologia. È stato possibile consultare unicamente due opere che vertevano in maniera specifica sulla Mediazione linguistica e sulla sua didattica. Pertanto, a partire da questo complesso lavoro di sistematizzazione, è stato tracciato un quadro teorico con l’obiettivo di offrire un contributo personale volto a definire in maniera più rigorosa l’oggetto del presente studio.

OBIETTIVO 2

Mettere in luce tutte le caratteristiche e le potenzialità della Mediazione linguistica affinché venga riconosciuta come un’autentica “competenza olistica” nell’ambito della Didattica delle lingue straniere in generale e

dello Spagnolo come Lingua Straniera (E/LE) nello specifico, indipendentemente dalla formazione nell'ambito della Traduzione professionale e dell'Interpretazione.

Anche in questo caso riteniamo che tale obiettivo sia stato raggiunto. Le potenzialità della Mediazione linguistica nella Didattica delle Lingue Straniere sono state illustrate tanto nel terzo capitolo quanto nel sesto. In particolare, nel terzo capitolo abbiamo affrontato la questione secondo una prospettiva teorica, mettendo in luce il contributo della Mediazione nell'insegnamento delle lingue straniere in generale e dello spagnolo come lingua straniera nello specifico.

Nel sesto capitolo, per contro, abbiamo tradotto i contenuti teorici e metodologici nella pratica, attraverso l'elaborazione e l'implementazione di proposte didattiche.

Siamo pertanto giunti alla conclusione che il carattere di "competenza olistica" della Mediazione linguistica trovi la sua ragion d'essere nell'integrazione sinergica e dinamica delle quattro competenze linguistiche fondamentali che generalmente vengono affrontate in moduli separati in ambito didattico.

La Mediazione linguistica, dal canto suo, offre un valore aggiunto: la versatilità e la capacità di contribuire allo sviluppo a trecentosessanta gradi di tutte le competenze e di tutte le abilità linguistiche finalizzate alla comunicazione e all'interazione.

Quanto appena detto corrobora la nostra convinzione di potere parlare della Mediazione linguistica come della nuova frontiera nell'ambito della Didattica delle Lingue Straniere e riteniamo che i docenti di lingua potrebbero trarre interessanti spunti di riflessione e messa in pratica didattica dall'analisi

che abbiamo condotto. L'obiettivo è quello di esercitare una sensibilizzazione profonda sul modello di Mediazione linguistica che abbiamo avanzato e che sosteniamo da un punto di vista didattico.

OBIETTIVO 3

Dimostrare che l'espressione "Mediazione Linguistica" genera ancora confusione quando si tratta di definire un'attività professionale concreta, poiché è il panorama accademico e professionale stesso a essere a tinte fosche e confuso. È proprio per questo che la Mediazione linguistica è ben lungi dall'aver raggiunto una sua "indipendenza" e maturità nell'ambito della ricerca.

È nel quinto capitolo che abbiamo dimostrato in modo coerente e fondato che l'espressione "Mediazione linguistica" è ancora fonte di notevole confusione sotto numerosi punti di vista e né il mondo accademico né il settore professionale sono ancora stati in grado di risolvere il problema in modo soddisfacente.

La somministrazione e l'analisi certosa condotta a tal proposito ha messo in luce che gli utenti diretti della Mediazione linguistica (studenti che stanno per conseguire il diploma di laurea di primo livello), ritengono che il percorso da seguire sia ancora lungo se si vuole davvero consolidare il ruolo della Mediazione linguistica nel quadro della formazione universitaria, della ricerca scientifica e dell'inserimento nel mondo del lavoro.

I risultati ottenuti dal nostro lavoro di ricerca sul campo, confermano la nostra ipotesi iniziale: la Mediazione linguistica non ha ancora raggiunto la

maturità scientifica necessaria per potere essere considerata un campo di ricerca indipendente dalla Traduttologia.

OBIETTIVO 4

La locuzione “Mediazione linguistica” è diventata un crogiolo nel quale vengono riuniti concetti e discipline di varia natura. A tale panorama, già di per sé poco chiaro, si unisce il fatto che la scarsità di ricerche e studi sistematici sulla Mediazione linguistica rappresenta la ragione principale per cui tale ambito di studio non ha ancora raggiunto lo status di disciplina indipendente in seno alla Linguistica Applicata e alla Didattica delle Lingue Straniere.

L’obiettivo 4 rappresenta una sintesi efficace che chiarisce gli obiettivi precedentemente enunciati e può essere considerato un valido punto di partenza nonché uno spunto di riflessione per future ricerche sull’argomento in questione. Dai risultati del questionario somministrato agli studenti di Mediazione linguistica –lo ribadiamo– si evince chiaramente che l’espressione in esame viene vista come una locuzione troppo generale che può servire a indicare concetti diversi tra loro e dimensioni linguistiche difficilmente classificabili in altra maniera.

Infine, un’ultima conclusione riguarda il fatto incontestabile che l’espressione succitata viene utilizzata anche per fare riferimento alle “sorelle maggiori” della Mediazione linguistica, ovverosia alla Traduzione e all’Interpretazione. Tale situazione, secondo il nostro punto di vista, non ha

alcuna coerenza logica ed è frutto dello scarso e frammentario interesse che viene generalmente rivolto a questo tema. Inoltre, anche altre tecniche, varietà e modalità linguistiche vengono collocate, per ragioni ancora poco chiare, nel crogiolo della Mediazione linguistica. La causa di questa situazione è determinata dalla mancanza di ricerche e studi sistematici. Sotto questo profilo, la presente Tesi di dottorato si è prefissa lo scopo di colmare tali lacune.

Va tuttavia precisato che avendo deciso di intraprendere un progetto tanto ambizioso, siamo ben lungi dall'esserci posti l'obiettivo di chiarire tutti i dubbi e fornire una soluzione definitiva all'annosa questione terminologica e concettuale che ruota attorno alla Mediazione linguistica.

L'obiettivo del presente lavoro di ricerca è stato quello di analizzare in maniera dettagliata una disciplina ancora poco esplorata e offrire il nostro personale contributo attraverso una riflessione profonda, consapevole e sistematica sui meccanismi che stanno alla base della Mediazione linguistica sul piano professionale, della didattica e della ricerca.

Traendo le somme, riteniamo di potere affermare che la presente Tesi di dottorato rappresenta un contributo significativo alla ricerca nell'ambito della Mediazione linguistica. Se c'è un merito che crediamo di poterci arrogare, questo va individuato nella nostra curiosità intellettuale e nella voglia di conoscere e approfondire una tematica di grande interesse.

In ultima analisi, ci teniamo a puntualizzare che il tema trattato non si esaurisce con i contenuti esposti nel presente lavoro. Ci auguriamo, pertanto, che questa Tesi di dottorato sia servita a suscitare un maggior interesse verso la Mediazione linguistica e rappresenti un valido e solido punto di partenza per futuri studi e ricerche, in quanto assolutamente necessari.