

Mediación lingüística y cultural: la (r)evolución del cuarto modo de comunicación

Linguistic and Cultural Mediation: The (R)evolution of the Fourth Mode of Communication

Ana Belén García Benito
Universidad de Extremadura
agbenito@unex.es
orcid.org/0000-0002-9524-1717

Iolanda Ogando González
Universidad de Extremadura
iolanda@unex.es
orcid.org/0000-0001-7895-454X

Como ya ha sido señalado, la mediación suele vincularse a contextos en los que un tercero interviene para favorecer la comunicación o el entendimiento entre otras dos partes: desde la gestión de conflictos hasta la traducción interlingüística e intercultural, la mediación se concibe como la creación de puentes entre interlocutores (García Benito & Ogando 2025: 11-12).

También es sabido que la mediación constituye un concepto clave en el ámbito educativo, a partir de las teorías del desarrollo cognitivo de Vigotsky, según el cual el aprendizaje se desarrolla en una dinámica de interdependencia entre lo individual y lo colectivo, entre lo cognitivo y lo social. En este sentido, el planteamiento de la Zona de Desarrollo Próximo (1986) enfatiza la importancia de la interacción social y del papel mediador de la sociedad en general, apoyada por instrumentos físicos y simbólicos imprescindibles para el aprendizaje –entre los cuales el lenguaje ocupa una posición central.

En esta línea, a partir de las últimas décadas del siglo XX surgieron propuestas que, reconociendo el papel mediador de la lengua, trasladaron la mediación al centro de los procesos de enseñanza-aprendizaje de esta. Así, investigaciones como las de Morgan & Cain (2000), Tomasello (1999 y 2003), Lantolf (1994, 2006, 2009), Lantolf & Pavlenko (1995), Lantolf & Thorne (2006) pusieron de relieve que la lengua no es solo un medio de comunicación, sino también un sistema de valores, representaciones y significados profundamente definidos por la cultura que la origina. Desde esta perspectiva, la mediación es entendida como una actividad de raíz sociocultural que se produce a partir de la interacción con los agentes de transmisión y/o construcción

de significados y conocimiento. En consecuencia, se convierte en un elemento esencial para la comprensión, el pensamiento, la generación de sentidos y la colaboración (Lantolf & Poehner 2014).

Como resultado, la mediación lingüística y cultural se ha consolidado como un elemento clave de los procesos educativos actuales, especialmente en el ámbito de las lenguas extranjeras (LE), en el que el término mediador/mediadora se aplica al hablante o estudiante que participa en situaciones informales de mediación (Silva 2024). Además, lejos de ser una práctica secundaria, la mediación ocupa un lugar central en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que no solo transmite información, sino que favorece la construcción de significados compartidos, el establecimiento de vínculos entre personas y culturas y la comprensión de realidades diversas.

En este sentido, conviene tener en cuenta que la mediación es entendida como una práctica dependiente de ámbitos socioculturales específicos. De ahí que la mediación lingüística y cultural no pueda separarse de su dimensión contextual: cada proceso mediador está condicionado por los códigos, normas y formas de vida que estructuran la experiencia de los hablantes. En este proceso de interacción, el estudiante no solo recibe información, sino que participa activamente en la construcción del sentido, mientras asimila los elementos simbólicos que su entorno cultural reconoce como valiosos.

Aunque la mediación ya estaba presente de forma implícita en la enseñanza, tanto en su dimensión cognitiva como comunicativa, no fue hasta finales del siglo XX cuando empezó a abordarse explícitamente en los trabajos orientadores. Su sistematización se produjo con su inclusión en el *Common European Framework of Reference for Languages* (CEFR 2001), que la incorporó junto a la comprensión, la expresión y la interacción, superando así la visión tradicional centrada en cuatro destrezas (comprensión auditiva y lectora, expresión oral y escrita). Definida como la capacidad de resolver problemas comunicativos entre lenguas, o variedades y registros lingüísticos, la orientación del CEFR para que el hablante se convirtiese en un agente social, situaba la mediación en un espacio privilegiado. Sin embargo, como ha sido señalado en varias ocasiones (Piccardo 2012, North & Docherty 2016), esta centralidad no fue entendida o aplicada de forma consistente.

De este modo, tras la publicación del CEFR, diversos investigadores fueron señalando la necesidad de ampliar el enfoque utilizado con la mediación y, acercándose a trabajos pioneros como los de Tomasello (1999, 2003) y las teorías socioculturales de Lantolf (1994, 2006), desarrollaron propuestas en las que destacaban la mediación como un modo de reducir distancias comunicativas, con el mediador como el agente que actúa para suplir vacíos de comprensión, ya sea en la interacción interpersonal o en la relación del individuo con el mundo (Coste & Cavalli 2015, North & Docherty 2016).

Siendo que, en el ámbito de las LE, la mediación lingüística pasó a concebirse como una práctica esencial para facilitar la comunicación entre grupos diversos (Piccardo 2012, Coste & Cavalli 2015, Beacco *et al.* 2016, North & Piccardo 2016), la actualización del CEFR con la publicación del *Companion Volume* (CEFR-CV) –en su versión como borrador (2018) y en su versión definitiva (2020)–, vino a profundizar en esta línea, al definir la mediación como un proceso en el que el usuario o aprendiente actúa como agente social encargado de tender puentes y generar condiciones de comunicación y aprendizaje. La mediación se describe, en consecuencia, como una práctica que permite no solo transmitir información, sino también colaborar en la creación y comprensión de nuevos significados, favoreciendo la interacción en contextos sociales, educativos, culturales o profesionales (Leung 2022, North 2022, CEFR-CV 2020).

Teniendo esto en cuenta, señalábamos en la introducción del volumen sobre mediación y (pos)literatura (García Benito & Ogando 2025: 14) que la mediación se estructura en torno a tres ejes: facilitar la comunicación ENTRE personas (dimensión social), construir significados y conocimiento CON otros (dimensión cognitiva) y transmitir información PARA otros (dimensión textual). En todos los casos, este modo de comunicación mantiene un carácter esencialmente social, centrado en el papel de los usuarios de la lengua en sus interacciones. Desde esta perspectiva, la mediación lingüística e intercultural permite reducir la otredad y adaptarse a nuevas situaciones mediante la transferencia de conocimientos y actitudes entre lenguas, culturas, variedades, modalidades y registros, generando prácticas comunicativas plurilingües y pluriculturales (Piccardo 2018). Esta dimensión explica su creciente centralidad en la enseñanza de LE, vinculada a la evolución de los propios usos lingüísticos: la presencia de usuarios plurilingües, la multiplicación de situaciones multilingües, la expansión de la multimodalidad y la interacción digital, así como la atención a competencias existenciales, afectivas y cognitivas (Sánchez Cuadrado 2022). En sociedades globalizadas, caracterizadas por la diversidad lingüística y cultural y por una comunicación crecientemente multimodal y transmedial, la mediación se convierte en una práctica imprescindible e inevitable en todos los ámbitos, públicos y privados.

A pesar de todo, la inclusión de la mediación en las aulas aún hoy sigue suponiendo un desafío para el profesorado, debido a diversas razones, como la falta de formación específica, la escasez de materiales, la novedad del desarrollo competencial del currículum educativo, tanto en Escuelas Oficiales de Idiomas (EEOOI) como, posteriormente, en la enseñanza secundaria; o la disparidad de criterios en la concretización de la evaluación a nivel autonómico. Para superar estos escollos, estamos convencidas de que resulta fundamental apoyar a los y las docentes con espacios de formación y de reflexión crítica que les permitan comprender la mediación lingüística y cultural en toda su complejidad y dimensiones, que posibiliten una aproximación positiva a las oportunidades pedagógicas que ofrece la mediación

en las aulas a la hora de promover un aprendizaje significativo, reflexivo e inclusivo, y que les proporcionen estrategias y herramientas para diseñar actividades para mediar contextualizadas y significativas.

En consecuencia, son necesarios análisis y estudios que continúen profundizando en aquellos aspectos de la mediación menos desarrollados, como pueden ser las estrategias, la dimensión intercultural o las microhabilidades. Al aprender una lengua el estudiante se transforma en mediador que persigue una comunicación eficaz valiéndose de las competencias comunicativas implementadas dentro o fuera del aula, que incluyen las actividades y estrategias de mediación. Para mediar de manera efectiva el estudiante, en su papel de hablante intercultural, debe utilizar apropiadamente una serie de estrategias que el CEFR-VC (2020: 130) define como las adecuadas para las convenciones, condiciones y restricciones del contexto comunicativo que se emplea para aclarar el significado y facilitar el entendimiento. La capacidad del usuario de la lengua para mediar implica mucho más que ser competente lingüísticamente en la/s lengua/s entre las que es mediador: conlleva utilizar estrategias de mediación adecuadas al contexto en el que se desarrolla la interacción (Mendizábal de la Cruz 2022). Se trata de técnicas comunicativas que ayudan durante el proceso de mediación para que los interlocutores puedan entenderse, para lo que el CEFR-CV propone dos tipos de estrategias: explicación de un concepto y simplificación de un texto. Sin embargo, como señalan Canales Hernández (2022) o Spychała-Wawrzyniak & Barrios Díez (2024), no solo es imprescindible desarrollar más las estrategias de mediación en los materiales de enseñanza, sino que deben incorporar el factor intercultural si, como postula el CEFR-CV, pretendemos ofrecer una visión más amplia y realista del concepto de competencia comunicativa, con la figura del mediador como eje de conexión en situaciones de incomprensión entre usuarios pertenecientes a culturas diferentes. Las estrategias de mediación apenas aluden a aspectos interculturales, reflejando los objetivos y características del hablante intercultural en un reducido número de ocasiones, faltando en consecuencia recursos para identificar aspectos relevantes de la nueva cultura, además de puentes entre culturas (Spychała-Wawrzyniak & Barrios Díez 2024: 21). De igual forma, las microhabilidades, tanto para la mediación oral (resumir, parafrasear, apostillar, interpretar, etc.), como para la mediación escrita (sintetizar, parafrasear, traducir, citar, etc.), representan la concreción de la mediación, por lo que al tratarse de recursos fundamentalmente basados en la creación individual de cada hablante, es previsible que, a medida que avancen las investigaciones sobre la mediación, aumente el número de microhabilidades identificadas como activas cuando los hablantes median.

Para que la mediación se instale en las programaciones de lenguas extranjeras, resulta también crucial ofrecer al profesorado materiales y recursos que garanticen su presencia en las aulas (Sánchez Cuadrado 2021, Pérez & Rosales 2022, Dendrinós

2024, Mesas Jiménez 2024, Mansur & Chiappini 2025). Es preciso desarrollar actividades que permitan adquirir competencias mediadoras que proporcionen a los estudiantes las herramientas lingüísticas y culturales necesarias para que se conviertan en agentes sociales que persiguen y consiguen el entendimiento a través de la negociación de significados (Mendizábal de la Cruz 2022: 91). En definitiva, actividades “para mediar” que, como apunta Sánchez Cuadrado (2022: 29) “deben presentar un foco más allá de la lengua, un objetivo, un propósito y un producto claros para los que es necesario emplear la lengua”, en un enfoque que, según este autor, debe ir “de la tarea a la lengua, no viceversa, puesto que de esta manera el aprendizaje de la lengua será una consecuencia de la realización de la tarea”. Si en las actividades de recepción, producción e incluso interacción, el objetivo es la comprensión o la transmisión de mensajes, en las actividades para mediar el papel más relevante que cabe a la lengua es el de crear espacios y condiciones propicios para la comunicación y/o aprendizaje (Głowicka & Krzyżostaniak 2024).

Finalmente, a pesar de que los descriptores que ofrece el CEFR-CV son de gran utilidad tanto para crear actividades para mediar como para su evaluación, lo cierto es que son escasos los trabajos que abordan la evaluación de la mediación, si bien se están desarrollando ya algunos proyectos de validación de tareas y rúbricas de evaluación. Esto podría deberse al hecho de que la introducción formal de la mediación en las aulas es todavía hoy novedosa (Martín-Macho & Guadamillas Gómez 2022), contribuyendo también la naturaleza sumamente compleja que presenta este modo de comunicación, cuya puesta en práctica conlleva la combinación e integración de competencias comunicativas, interculturales, estratégicas, interpersonales y de interacción. La mediación según marca el CEFR-CV, está vinculada de manera inevitable a un modelo de evaluación que permita medir el rendimiento del alumnado.

En el caso de la enseñanza secundaria, la implementación del currículo derivado de la LOMLOE ha supuesto el desarrollo de la competencia específica de la mediación, junto con sus correspondientes criterios de evaluación. Sin embargo, al haberse aplicado únicamente desde el curso 2022-23, todavía no disponemos de una perspectiva suficiente, ni de estudios que muestren procedimientos de evaluación en este ámbito. Mayor recorrido presenta la certificación de la mediación en las Escuelas Oficiales de Idiomas (EEOOI), en las que la mediación está regulada por el *Real Decreto 1041/2017, de 22 de diciembre*, que establece las exigencias mínimas a efectos de certificación y, principalmente, por el *Real Decreto 1/2019 de 11 de enero*, que fija los principios básicos de evaluación aplicables a las pruebas de certificación oficial de los niveles B1, B2, C1 y C2 de las enseñanzas de idiomas de régimen especial (Calatayud Díez 2022). Las normas establecen la mediación como un nuevo modo de comunicación, independiente de los demás, dejando en manos de las comunidades autónomas el establecimiento de formas para evaluarla. Es así como cada comunidad

autónoma ha ido confeccionando diversos instrumentos de evaluación, principalmente rúbricas. Sin embargo, la disparidad de criterios y la libertad para realizar una evaluación diferente en cada comunidad ha dado como resultado una gran variedad de rúbricas de evaluación que, en opinión de Cavada Fernández-Coronado & Rodríguez Menduiña (2022), se van probando, ajustando y actualizando en cada comunidad, lo cual contribuye a la disgregación. En un futuro próximo es deseable la homogeneización de rúbricas de evaluación a nivel estatal, que proporcionen orientaciones y condiciones equiparables tanto a estudiantes como a evaluadores. Pero, sobre todo, se hace necesario identificar de manera clara cuáles son los elementos que intervienen al mediar, así como las estrategias que se activan en cada fase del proceso (Cantero Serena 2023); además de concebir la mediación no como situada junto a los otros modos de comunicación, sino de manera transversal y/o globalizadora, puesto que implica la participación del usuario que escucha, produce, interactúa y simultáneamente, media. Por ello, en línea con la capacidad de englobar los otros modos de comunicación ya señalados en el CEFR-CV (2020), Głowicka & Krzyżostaniak (2024: 29), se refieren a la mediación como una “supercompetencia”, algo que debe ser tenido en cuenta tanto a la hora de diseñar tareas y actividades para mediar, como desde el punto de vista de la evaluación. Tal vez la clave resida en fundamentar la evaluación, total o parcialmente, alrededor de la mediación, determinando a partir de la misma el grado de desempeño del estudiante a la hora de escuchar, de producir y de interactuar.

En todo caso, resulta incuestionable que la dimensión poliédrica de la mediación —un marco capaz de integrar múltiples aspectos vinculados con el aprendizaje y uso de las LE— constituye su mayor potencial metodológico, al permitir atender a cuestiones esenciales como la variabilidad lingüística y modal en las actividades comunicativas, la construcción de significado y conocimiento, la afectividad interpersonal o la dimensión social del aprendizaje (Sánchez Cuadrado 2022).

A partir de estas consideraciones, decidimos invitar a un grupo de especialistas en lengua y literatura, con el fin de generar un espacio de análisis y reflexión sobre aspectos esenciales de la mediación aplicada a la enseñanza de lenguas, literatura y culturas. La calidad y cantidad de las aportaciones resultantes motivó la organización del presente número en dos volúmenes, ambos articulados en torno a un eje común: la exploración de las potencialidades de la mediación en los ámbitos lingüístico y literario, tanto desde una perspectiva didáctica como en el marco de investigaciones de corte más estrictamente académico. El primero (19.1) reunió una serie de estudios centrados en la mediación y la (pos)literatura, mientras que el presente volumen (19.2) se orienta hacia el análisis de la mediación en las áreas lingüísticas.

Así, en esta segunda entrega reunimos ocho trabajos que buscan reflexionar y profundizar sobre la (r)evolución que ha supuesto la implementación de la mediación lingüística y cultural en el ámbito de la enseñanza de lenguas.

Los dos primeros trabajos establecen un primer eje de **reflexión sobre la formación docente en mediación** con el objetivo de contribuir a la formación de los profesores de lenguas. El artículo de **Adolfo Sánchez Cuadrado**, investigador pionero en el área de la mediación lingüística, a partir de su experiencia como formador de profesores de lenguas, reflexiona sobre las acciones formativas que exige la mediación cuando se trata de proporcionar al profesorado un conocimiento sólido respecto a su especificidad como modo de comunicación diferenciado, su relación con la construcción de significado y los enfoques orientados a la acción, así como su carácter integrador como conjunto de actividades, estrategias y habilidades. El recelo de buena parte de los docentes respecto a la mediación —junto con las dificultades para incorporarla a las prácticas docentes y pruebas de certificación, derivadas en parte de la urgencia por aplicar esta actividad comunicativa— solamente podrá ser superado, según el autor, apostando por una formación docente que conceptualice la mediación como modo de comunicación en relación directa con los otros modos, identifique con precisión su papel en el aprendizaje de lenguas —incluyendo las actividades, estrategias y habilidades implicadas en su uso—, y que desarrolle criterios válidos para el diseño y validación de actividades para mediar. Estas son definidas como tareas que, además de comprender y expresar significado, interactuar y negociar significado, propician procesos de mediación. Por otro lado, para llevar a la práctica esta formación pedagógica consciente e informada, el autor comparte algunas herramientas empleadas en acciones formativas en las que los docentes abordan la complejidad conceptual de la mediación y exploran su potencial en la enseñanza de lenguas en el siglo XXI.

En esa misma línea, consciente de que la eficacia de promover estrategias de mediación en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje de LE depende de la articulación entre los esquemas conceptuales y operacionales incluidos en el CEFR-CV y las realizaciones lingüísticas que hacen posible el recurso a esas estrategias, el trabajo de **Susana Rocha da Silva** destaca la relevancia de un inventario lingüístico que contemple marcadores discursivos, funciones comunicativas y sus correspondientes realizaciones lingüísticas, como herramienta para la enseñanza explícita y eficaz de estrategias de mediación. Así pues, con el objetivo de identificar, a partir de inventarios de base pragmática, las realizaciones lingüísticas prototípicas y más productivas para desarrollar estrategias de mediación, la autora propone un modelo que articula funciones pragmáticas —tomadas del *Referencial Camões PLE* (2017)— con las estrategias mediadoras del CEFR-CV (2020). Este modelo se plantea como una herramienta útil para auxiliar a los docentes en la planificación, diseño, implementación y evaluación de actividades para mediar. En este marco, los

marcadores discursivos —definidos en términos pragmáticos, en función del papel que desempeñan para la cohesión y coherencia de un texto— resultan primordiales no solo para promover estrategias de mediación, puesto que estas implican operaciones de organización del discurso y regulación de la comunicación, sino también para valorar el grado de conciencia del mediador respecto al interlocutor y al contexto comunicativo. Es decir, estos marcadores se convierten en un recurso clave para evaluar la eficacia y adecuación de las estrategias utilizadas en el proceso de adaptación lingüística.

Los siguientes dos artículos abandonan el espacio estrictamente reflexivo para asumir una perspectiva de aplicación, inaugurando un segundo eje del volumen centrado en **la mediación en el aula**, que describe experiencias didácticas en el ámbito de las lenguas extranjeras.

A partir de la mediación como estrategia fundamental para la co-construcción de conocimiento, **Ana Catarina Coimbra de Matos** presenta una experiencia didáctica centrada en la enseñanza de la gramática en la clase de PLE para hispanohablantes. El trabajo explora las posibilidades que ofrece la mediación en el análisis contrastivo entre la lengua extranjera (portugués) y la lengua materna (español), proponiendo diversas actividades orientadas a la construcción colaborativa del conocimiento gramatical. En ellas, el profesorado, en calidad de mediador, desempeña un papel que trasciende la explicación unilateral de conceptos gramaticales, ofreciendo momentos de reflexión lingüística sobre los conceptos entre los estudiantes, de manera que también ellos se convierten en mediadores. Esta dinámica se concreta a través de diversos tipos de mediación: mediación social/relacional —fundamental en unas actividades en las que el objetivo es la construcción conjunta del conocimiento gramatical—; y mediación cognitiva y comunicativa —pues los conceptos de la nueva gramática constituyen un reto que los estudiantes deben explorar hasta comprender su significado. La autora nos propone, en suma, un conjunto de actividades para mediar la gramática de la lengua extranjera que, a partir de las dudas y de los errores compartidos, transforman a los estudiantes en agentes que desbloquean la comunicación entre pares, entre el profesor y los alumnos, e incluso entre un texto y los estudiantes, facilitando la adquisición de conocimientos y evitando la fosilización de errores.

A su vez, el trabajo de **Marta Estévez Grossi** explora el potencial didáctico de la intermediación lingüística por parte de menores (ILM) como recurso para trabajar la competencia plurilingüe y la mediación, poniendo de relieve que las lenguas y variedades aprendidas a lo largo de la vida forman parte de una competencia comunicativa integrada, plural e intercultural. La ILM hace referencia a la práctica de los y las menores que, en contextos de migración, actúan como traductores e intérpretes, es decir que median lingüística y culturalmente en contextos formales e informales, públicos o privados, para sus familias y comunidades lingüísticas. Dado que el

CEFR-CV apuesta por un enfoque orientado a la acción, en el que la mediación lingüística se concibe como un modo de comunicación central, estrechamente vinculado a la competencia plurilingüe y a la capacidad de actuar con eficacia en contextos diversos, la autora describe diversas experiencias —realizadas en varios centros de educación secundaria de Galicia durante el curso 2023-24, en el marco del proyecto *EquiLing Galiza*—, en las que situaciones propias de la ILM se utilizan para trabajar las competencias plurilingüe y de mediación, incidiendo en la oportunidad didáctica que constituyen, pues se trata de prácticas —espontáneas en contextos migratorios— que permiten trabajar con situaciones comunicativas auténticas y situadas, al mismo tiempo que favorecen el reconocimiento y el valor de repertorios lingüísticos habitualmente ignorados, promoviendo un aprendizaje significativo, crítico e inclusivo.

El tercer eje del volumen está constituido por dos trabajos que exploran **nuevos ámbitos para la mediación** en los que, en un futuro que ya es presente, resulta necesario trabajar la mediación: los de la enseñanza de lenguas para fines específicos. La mediación lingüística y cultural proporciona estrategias para facilitar el acceso a la información y su comprensión en interacciones comunicativas donde existen barreras de diversa naturaleza también en ámbitos profesionales, cuyos conceptos o lenguajes pueden resultar inaccesibles para algunas personas (Bausells Espín & Giner Alonso 2024: 173). Como señalan estas autoras, resulta esencial que el especialista posea habilidades de mediación lingüística y cultural para garantizar que el interlocutor lego consiga acceder a información relevante, comprender sus implicaciones y actuar en consecuencia. De ahí que sorprenda la reducida presencia de estudios de aplicación de la mediación en el ámbito de las lenguas para fines específicos.

Así, el trabajo de **Bárbara Manuela de Jesus Mateiro** analiza la figura de los profesionales del Turismo como mediadores, puesto que se les exigen habilidades lingüísticas y culturales que faciliten la interacción, la interpretación y la adaptación de la información. En el ámbito del Turismo, la mediación surge como necesaria, desempeñando un papel determinante en la construcción de ambientes y experiencias —tanto en el sector de la oferta como en el de la demanda—, de ahí que pueda considerarse una herramienta indispensable para superar barreras lingüísticas, culturales y sectoriales, así como para conseguir interacciones más ricas y respetuosas. Si, por un lado, los estudios sobre mediación en el ámbito del Turismo la categorizan de formas diversas y la orientan hacia las áreas lingüística, cultural y social, por otro lado, la complejidad del sector —cuyo carácter multidisciplinar incorpora lengua para fines específicos de sectores muy diversos como pueden ser el *marketing*, la tecnología, la economía, el medioambiente, la gestión, etc. y supone una experiencia que integra diversas fases—, demanda una visión más amplia del concepto de mediación. Con este objetivo, la autora propone un modelo de mediación en el ámbito del Turismo que distingue dos grandes áreas en función de las particularidades del

sector: la “mediación central y profesional” y una “mediación más amplia”, contribuyendo al debate sobre la mediación en las lenguas para fines específicos, una mediación que, en el ámbito del Turismo, precisa de contextualización y adecuación a los diversos ámbitos para mejorar la experiencia de todos los participantes.

A su vez, partiendo de la experiencia cotidiana en la que el personal administrativo, personal docente y estudiantes de sus universidades se enfrentan a numerosas dificultades para resolver las dudas que el lenguaje académico suscita entre los estudiantes extranjeros, el trabajo de **Inmaculada Concepción Báez Montero e Ignacio Vázquez Diéguez** aborda la necesidad de trabajar la mediación comunicativa en el ámbito universitario de la enseñanza del español y del portugués europeos. El trabajo se plantea dos objetivos principales: por un lado, reflexionar sobre la mediación comunicativa como materia de enseñanza universitaria, ya que, entienden los autores, en España la formación en mediación comunicativa se ha consolidado fundamentalmente como una especialización profesional —no universitaria— que capacita para intervenir en situaciones en las que existen barreras comunicativas intermodales, por lo general vinculadas a alguna discapacidad; y, en segundo lugar, analizar la mediación comunicativa en el ámbito académico hispanoportugués en las tres dimensiones —lingüística, cultural y multimodal— de la interacción. Los autores presentan ejemplos problemáticos pertenecientes a los tres niveles en los que será necesario mediar: lingüístico (falsos amigos, léxico sobre procedimientos administrativos, léxico administrativo); cultural (cargos de gestión académica, categorías docentes, formas de tratamiento, expresiones formales en cartas, mails, etc.); y multimodal (aspectos paralingüísticos y proxémicos).

Completamos este monográfico dedicado a la mediación lingüística y cultural con una sección de **Testimonios**, en la que contamos con textos de docentes que han vivido en primera persona la implantación de la mediación en sus centros de enseñanza y su desarrollo en los años que han transcurrido hasta hoy.

El texto de **Maria Luisa Martínez de Grado** da cuenta de la abrupta introducción de la mediación en las Escuelas Oficiales de Idiomas del Estado español en 2017 por medio del *Real Decreto 1041/2017*, documento en el que aparece, por vez primera, la mediación lingüística como un modo de comunicación obligatorio para la certificación de los niveles Intermedio y Avanzado en las EEOOI. El trabajo describe el proceso de implantación de este nuevo modo, tanto en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje como en el de la evaluación, trazando la evolución del proceso desde la desorientación y el desasosiego inicial de docentes y discentes —que condujo a una situación en la que varias EEOOI se declararon objetoras, negándose a incluir la mediación en las condiciones exigidas por el decreto—, hasta el momento actual, incidiendo en las diversas fases de implementación, así como en el esfuerzo formativo realizado por el profesorado.

De igual forma, el trabajo de **Isabel Martins da Fonseca Villalón**, analiza ese mismo proceso de implantación de la mediación lingüística colocando el foco en las EEOOI de la comunidad autónoma de Extremadura. La autora reflexiona de manera crítica sobre el camino, no siempre fácil, recorrido por los docentes, que se enfrentaron a ese reto con la única herramienta posible: la formación. Esa formación implicó la realización de cursos de familiarización con los aspectos relevantes en la elaboración de tareas para mediar, que permitieron avanzar desde las primeras actividades más simples de resumen o traducción a otras más contextualizadas, que exigían elaborar diversos tipos de textos y que implicaban destinatarios también diversos.

Concluimos esta introducción expresando nuestra profunda satisfacción y gratitud por poder presentar este volumen, que ha sido posible gracias al entusiasmo y compromiso de muchas personas. En primer lugar, queremos agradecer al equipo editorial de la revista *Limite* por dar espacio a un volumen de estas características, entendiendo con nosotras, que la novedad del enfoque propuesto hacía especialmente pertinente abrir el debate con estudios que no solo se centrasen en el ámbito de la lengua portuguesa. Queremos asimismo transmitir nuestro agradecimiento al Área de Filologías Gallega y Portuguesa de la Universidad de Extremadura, a la cual pertenecemos, por el apoyo prestado. Agradecemos también a los autores y autoras por sus valiosas contribuciones, que permiten trazar una panorámica de la evolución y de la revolución que ha supuesto la implantación de la mediación lingüística y cultural en la enseñanza de lenguas, ofreciendo una respuesta concreta a algunos de los retos que afronta el profesorado de lenguas a la hora de implementar en el aula actividades para mediar. En un contexto en el que, como ya hemos incidido, con frecuencia los materiales y orientaciones didácticas específicas son escasas, los trabajos que se presentan en este volumen pueden contribuir a ofrecer enfoques y modelos de intervención pedagógica que promuevan aprendizaje significativo, favorezcan la conciencia lingüística y refuercen la inclusión.

Bibliografía

- Bausells Espín, Adriana & Giner Alonso, Diana (2024): “Competencias lingüísticas y comunicación inclusiva a través de la mediación en inglés para fines específicos”, *Revista Electrónica de Lingüística Aplicada*, 23, pp. 169-193. Disponible en <https://doi.org/10.58859/rael.v23il.691>
- Beacco, Jean-Claude, Byram, Michael, Cavalli, Marisa, Coste, Daniel, Cuenat, Mirjam Egli, Goullier, Francis & Panthier, Johanna (2016): *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*, Strasbourg, Council of Europe Publishing.

- Calatayud Díez, Ascensión Pilar (2022): "La mediación lingüística y las otras mediaciones: aspectos clave para las escuelas del siglo XXI", *Supervisión*, 21(52), pp. 1-18. Disponible en <https://usie.es/supervision21/index.php/Sp21/article/view/379>
- Canales Hernández, M^a del Pilar (2022): "Análisis descriptivo de la mediación lingüística: revisión actualizada del cuarto modo de comunicación", *Epos. Revista de Filología*, 38, pp. 3-29.
- Cantero Serena, Francisco José (2023): *Para una didáctica de la mediación lingüística*, Octaedro, Colección Horizontes Universidad.
- Cavada Fernández-Coronado, Patricia de la & Rodríguez Mendiña, Pompeyo (2022): "Medialuación: evaluación de la mediación en las escuelas oficiales de idiomas", *Actas del V Congreso Internacional SICELE. Cultura, intercultural y certificación lingüística*. Disponible en <https://cvc.cervantes.es/ensenanza/bibliotecaele/sicele/sicele05/008cavada-rodriguez.htm>
- Council of Europe (2001): *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Disponible en <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/cefr-and-its-language-versions>.
- Council of Europe (2020): *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion Volume*, Strasbourg, Council of Europe Publishing. Disponible en www.coe.int/lang-cefr
- Council of Europe (2022): *Enriching 21st Century Language Education: The CEFR Companion Volume in practice*, Council of Europe Publishing.
- Coste, Daniel & Cavalli, Marisa (2015): *Education, mobility, otherness – The mediation function of schools*, Strasbourg, Council of Europe Publishing.
- Dendrinós, Bessie (ed.) (2024): *Mediation as Negotiation of Meaning, Plurilingualism and Language Education*, London, Routledge.
- García Benito, Ana Belén & Ogando González, Iolanda (2025): "Lo que queda del texto: mediación lingüística y cultural a partir de la (pos)literatura", *Limite*, 19.1, pp. 11-26. Disponible en <https://doi.org/10.17398/1888-4067.19.1.11>
- Głowicka, Monika & Krzyżostaniak, Magdalena (2024): "La (r)evolución de la mediación: los exámenes DELE como respuesta a los retos de comunicación en el mundo contemporáneo", *Estudios Hispánicos*, XXXII, pp. 25-38. Disponible en <https://doi.org/10.19195/2084-2546.32.3>
- Lantolf, James P. & Pavlenko, Aneta (1995): "Sociocultural Theory and Second Language Acquisition", *Annual Review of Applied Linguistics*, 15, pp. 108-124.
- Lantolf James P. & Poehner Matthew E. (2014): *Sociocultural theory and the pedagogical imperative in L2 education: Vygotskian praxis and the research/practice divide*, New York, Routledge.
- Lantolf, James P. & Thorne, Steven L. (2006): *Sociocultural Theory and the Genesis of Second Language Development*, Oxford, Oxford University Press.
- Lantolf, James P. (1994): "Sociocultural Theory and Second Language Learning: Introduction to the Special Issue", *The Modern Language Journal*, 78(4), pp. 418-420.

- Lantolf, James P. (2006): "Sociocultural Theory and L2. State of the Art", *SSLA*, 28, pp. 67-109. Disponible en <https://doi.org/10.1017/S0272263106060037>
- Lantolf, James P. (2009): "Second language learning as a mediated process", *Language Teaching*, 33, pp. 79-96. Disponible en <https://doi.org/10.1017/S0261444800015329>
- Leung, Constant (2022): "Action-oriented Plurilingual Mediation: A Search for Fluid Foundations", en North, B., Piccardo, E., Goodier, T., Fasoglio, D., Margonis-Pasinetti, R. & Rüschoff, B. (eds.), *Reflecting on the Common European Framework of Reference for Languages and its Companion Volume*, Strasbourg, Council of Europe, pp. 78-92.
- Mansur, Ethan & Chiappini, Riccardo (2025): *How to Write Mediation Activities*, ELT Teacher 2 Writer.
- Martín-Macho Harrison, Ana & Guadamillas Gómez, María Victoria (2022): *Mediación lingüística en la enseñanza de lenguas: aportaciones del Volumen Complementario y recursos para el aula*, Barcelona, Octaedro. Disponible en <https://doi.org/10.36006/09127-4>
- Mendizábal de la Cruz, Nieves (2022): "La mediación lingüística y cultural: de la teoría a la práctica en el aprendizaje de español como lengua extranjera", *Foro de Profesores de E/LE*, 18, pp. 77-95. Disponible en <https://doi.org/10.7203/foroele.18.24439>
- Mesas Jiménez, Rebeca (2024): "La mediación como elemento clave para la inclusión en la enseñanza bilingüe", *Encuentro*, 32, pp. 37-57.
- Morgan, Carol & Cain, Albane (2000): *Foreign Language Culture Learning from a Dialogic Perspective*, Clevedon, Multilingual Matters.
- North, Brian & Docherty, Claire (2016): "Validating a set of CEFR illustrative descriptors for mediation", *Research Notes*, 63, pp. 24-29.
- North, Brian & Piccardo, Enrica (2016): *Developing Illustrative Descriptors of Aspects of Mediation for the CEFR*, Strasbourg, Council of Europe.
- North, Brian (2022): "The CEFR Companion Volume Project: What Has Been Achieved", en Little, D. & Figueras, N. (eds.), *Reflecting on the Common European Framework of Reference for Languages and its Companion Volume*, Bristol, Multilingual Matters, pp. 34-46.
- Pérez, Javier & Rosales, Francisco (2022): "La mediación en la instrucción con proyectos didácticos", en Adolfo Sánchez Cuadrado (coord.), *Mediación en el aprendizaje de lenguas. Estrategias y recursos*, Madrid, Anaya, pp. 95-122.
- Piccardo, Enrica (2012): "Médiation et apprentissage des langues: pourquoi est-il temps de réfléchir à cette notion?", *Études de Linguistique Appliquée*, 167, pp. 285-297.
- Piccardo, Enrica (2018): "Plurilingual and Pluricultural Competence in the CEFR", *Webinar on the CEFR Companion Volume. Practical Considerations for Implementation*, 30/01/2018, Council of Europe. Disponible en <https://vimeo.com/272757468>
- Real Decreto 1041/2017, de 22 de diciembre, por el que se fijan las exigencias mínimas del nivel básico a efectos de certificación, se establece el currículo básico de los niveles Intermedio B1, Intermedio B2, Avanzado C1, y Avanzado C2, de las Enseñanzas de idiomas de régimen especial reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de*

- Educación, y se establecen las equivalencias entre las Enseñanzas de idiomas de régimen especial reguladas en diversos planes de estudios y las de este real decreto.* Disponible en <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2017-15367>
- Real Decreto 1/2019, de 11 de enero, por el que se establecen los principios básicos comunes de evaluación aplicables a las pruebas de certificación oficial de los niveles Intermedio B1, Intermedio B2, Avanzado C1, y Avanzado C2 de las enseñanzas de idiomas de régimen especial.* Disponible en <https://www.boe.es/eli/es/rd/2019/01/11/1>
- Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.* Disponible en: <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/29/217/con>
- Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato.* Disponible en <https://educagob.educacionyfp.gob.es/curriculo/nuevo-curriculo/menucurriculosbasicos/bachillerato.html>
- Sánchez Cuadrado, Adolfo (2021): “Claves para operativizar la enseñanza de la mediación lingüística en el aula de español como lengua extranjera o segunda lengua”, en Arrieta Castillo, C. (coord.), *Discurso, comunicación y gestión del aula de ELE*, Colección Ámbito-ELE, Madrid, enClave-ELE y Centro de Estudios Financieros, pp. 113-142.
- Sánchez Cuadrado, Adolfo (2022): “El concepto de mediación aplicado a la enseñanza de lenguas”, en Sánchez Cuadrado, A. (coord.), *Mediación en el aprendizaje de lenguas. Estrategias y recursos*, Madrid, Anaya, pp. 11-39.
- Silva, Susana (2024): *A mediação lingüística no ensino-aprendizagem de PLE*, Relatório de estágio no âmbito do Mestrado em Português Língua Segunda / Língua Estrangeira, Faculdade de Letras, Universidade do Porto.
- Spychała-Wawrzyniak, Małgorzata & Barrios Díez, Esther (2024): “Análisis de las estrategias de mediación y el papel del hablante intercultural aplicado a la enseñanza ELE”, *Estudios Hispánicos*, XXXII, pp. 11-23. Disponible en <https://doi.org/10.19195/2084-2546.32.2>
- Tomasello, Michael (1999): *The Cultural Origins of Human Cognition*, Cambridge/London, Harvard University Press.
- Tomasello, Michael (2003): *Constructing a Language. A Usage-Based Theory of Language Acquisition*, Cambridge/London, Harvard University Press.
- Vygotsky, Lev S. (1986): *Thought and language*, Cambridge MA, MIT Press.