

Aspectos lúdicos en la didáctica de la mediación lingüística y cultural para estudiantes de español L2: el *juego de rol* como actividad para fomentar la competencia pluricultural y el aprendizaje cooperativo

Giuseppe Trovato

Profesor contratado. Università degli Studi di Catania (Italia)

Licenciado en Traducción e Interpretación, posgrado en lengua española y traducción, Giuseppe Trovato es doctor internacional en didáctica de la lengua española por la Universidad de Murcia. Actualmente es profesor en la Universidad de Catania e imparte docencia en el área de lengua española y traducción. Es autor de numerosos estudios publicados en volúmenes colectivos y revistas internacionales. Ha participado asimismo como ponente en varios congresos sobre lingüística española y traducción. Sus intereses investigadores se sitúan en el marco de la mediación lingüística y sus potencialidades en el terreno de la didáctica del español como lengua extranjera, la lingüística contrastiva de español e italiano y los Estudios de Traducción e Interpretación.

Resumen

El presente artículo pretende abordar el papel que los aspectos lúdicos pueden desempeñar en la clase de mediación lingüística y cultural. Es cierto que lo lúdico se ha abordado extensa y detalladamente en el marco de las clases de lenguas extranjeras en general y de E/LE, en particular. Nuestro planteamiento está enfocado, en cambio, a la didáctica de la mediación lingüística e (inter)cultural. Así pues, tras ofrecer una visión panorámica sobre el “problemático” concepto de mediación lingüística y cultural y su colocación en las clases de lenguas extranjeras, plantearemos algunas actividades didácticas orientadas a fomentar las destrezas orales de los estudiantes y la competencia pluricultural. El denominador común de las actividades planteadas será el *juego de rol*, concebido como estrategia comunicativa y didáctica *ad hoc* que puede favorecer el proceso de aprendizaje de la lengua.

Abstract

This paper aims to address the role that playing can have in teaching linguistic and cultural mediation. It is true that playfulness has been extensively addressed in the context of foreign language classes in general and E / LE, in particular. Our approach is focused on the teaching of linguistic mediation and (inter)cultural mediation. So, after giving an overview about the "problematic" concept of linguistic and cultural mediation and its placement in foreign language classes, we will suggest some didactic activities

aimed at promoting oral skills of students as well as the multicultural competence. The common denominator of the proposed activities will be the role play, conceived as an *ad hoc* communication and teaching strategy that can foster the learning.

Palabras clave

Mediación lingüística, aspectos lúdicos, juego de rol, competencia pluricultural, aprendizaje cooperativo.

Keywords

Linguistic Mediation, role play, multicultural competence, cooperative learning.

1. Introducción

La didáctica de lenguas extranjeras se configura hoy en día como una disciplina con una clara relevancia científica y a partir de la cual se han llevado a cabo interesantes investigaciones, desde varias perspectivas: emotiva, psicológica, evolutiva y neurolingüística. Los docentes de lenguas nos hemos formado según distintos métodos y enfoques¹ (generativista, formalista, de gramática y traducción, estructuralista). La actual didáctica de lenguas, sin lugar a dudas, se ha visto influenciada por el “enfoque comunicativo” que pone un énfasis especial en el papel del discente y en su recorrido de aprendizaje. En este proceso el docente se perfila como una figura importante, puesto que ejerce una labor de “mediación” entre los contenidos impartidos y su interiorización por parte del alumnado. Es bien sabido que el método comunicativo ha tenido una repercusión sumamente positiva en términos didácticos y entre sus ramificaciones, una de las que mejores resultados ha permitido cosechar es el denominado “método o enfoque por tareas”:

Una tarea didáctica deriva y está basada en el concepto de tarea en la vida real. Así pues, una tarea en general consiste en *un conjunto de actividades debidamente organizadas y enlazadas entre sí para conseguir un fin o una meta determinados*. En cuanto aplicada a la enseñanza de idiomas, una tarea debe precisarse y adaptarse en parte al entorno de la clase. Con tal realidad en mente, cabe concluir que una tarea para la enseñanza de idiomas es definible como: *un conjunto de actividades debidamente organizadas y enlazadas entre sí para conseguir un fin o una meta determinados usando para ello la lengua objeto del aprendizaje*.

(Sánchez Pérez, 2009: 148-149)

Compartimos totalmente los planteamientos de Sánchez Pérez y sobre éstos nos proponemos basar las reflexiones que vamos a ofrecer a continuación, pues abordaremos el “juego de rol” como tarea pedagógica orientada a favorecer la enseñanza de la mediación lingüística y cultural².

¹ Para tener una visión pormenorizada sobre los distintos métodos y enfoques que han plasmado la evolución de la didáctica de lenguas extranjeras, consúltese Sánchez Pérez (2009).

² A partir de ahora utilizaremos la abreviatura MLC (mediación lingüística y cultural) ML (mediación lingüística) y MC (mediación cultural).

2. La Mediación lingüística y cultural: breve marco teórico

Para nuestros propósitos, es imprescindible abordar –aunque sea sucintamente– el tema de la MLC, acudiendo a los principios metodológicos más recientes y autorizados. Si bien es cierto que la actividad investigadora dedicada a esta materia se ha llevado a cabo con más contundencia en la última década, no podemos dejar de poner de relieve que el fenómeno de la mediación es consustancial con el ser humano, pues a partir de la antigüedad el hombre siempre ha intentado establecer relaciones con otros individuos, haciendo caso omiso de su procedencia geográfica u origen cultural. En este marco, la figura del mediador ha ido cobrando cada vez más trascendencia, pues servía para tender puentes entre comunidades lingüísticas que –por varias razones– no conseguían entenderse.

El diccionario Clave (versión en línea) nos ofrece la siguiente definición de mediación: «Intervención en un asunto ajeno, esp. si se tiene como objeto favorecer a alguien o pacificar una riña». En esta definición, no se desprende el carácter lingüístico ni cultural de la mediación. Se hace más bien hincapié en su dimensión pacificadora. Sin embargo, es posible barajar la hipótesis de que para solucionar eficazmente una situación conflictiva entre dos partes que se diferencian por lengua y cultura, el mediador tenga que recurrir a dos códigos lingüísticos distintos y matizar las diferencias interculturales que surjan a raíz del contacto. Desde este punto de vista, coincidimos plenamente con González Rodríguez (2006: 251-252) en que el binomio lengua/cultura representa la clave de la mediación. Se trata, pues, de dos aspectos íntimamente relacionados y de los cuales el mediador no puede prescindir a la hora de ejercer como facilitador de la comunicación. Aun así, existen posturas divergentes con respecto a los conceptos de ML y MC. Por ejemplo, Blini (2008: 123-138) emprende una serie de interesantes reflexiones en torno a la denominación de ML, con especial referencia a su colocación didáctica en el contexto académico italiano y en otro trabajo (Blini, 2009: 45-69) se compromete a precisar que:

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. (Blini, 2009: 46)

Aun conscientes de la autenticidad de las argumentaciones de este autor, mantenemos que la disertación merecería un análisis más teórico y puntual. En este trabajo hemos decidido adoptar un enfoque holístico en el que las nociones de ML y MC³ se unen para formar un conjunto de múltiples aspectos relacionados.

3. La Mediación lingüística y cultural y la Didáctica de Lenguas Extranjeras

Los docentes de lenguas extranjeras tenemos a disposición una herramienta de consulta sumamente valiosa a la hora de recabar información sobre varios aspectos didácticos y metodológicos, a saber, el *Marco Común Europeo de Referencia para las*

³ Cfr. Valero Garcés (2008). En este trabajo se describen las formas de mediación intercultural, con especial referencia a la traducción e interpretación en los servicios públicos.

Lenguas Extranjeras (MCER). Es interesante notar que en este documento de gran envergadura figura el concepto de Mediación, concebido como estrategia y tarea pedagógica dirigida a impulsar el proceso de enseñanza/aprendizaje de una lengua extranjera. Además, y con el fin de favorecer el acuciante fenómeno del Plurilingüismo, en el MCER se propone una nueva perspectiva de la didáctica de lenguas extranjeras, fundamentada en el concepto de acción:

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). [...] 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: 25-26)

La didáctica de la MLC, especialmente en el panorama universitario italiano, ha empezado a adquirir mayor relieve con la introducción de nuevos cursos de grado⁴, posgrado y másteres universitarios que se venían planteando la necesidad de formar profesionales cualificados y competentes, en condición de hacer frente a la demanda cada vez más acuciante de nuevas figuras profesionales: los mediadores lingüísticos y culturales. Aun desarrollando una labor que en muchos casos se parece a la de los traductores e intérpretes, cabe observar que la función de enlace que cumple el mediador va mucho más allá de la simple transposición de mensajes lingüísticos, pues los factores paralingüísticos e interculturales desempeñan un papel de primacía a lo largo del proceso de comunicación e interacción⁵. Dado el carácter profesionalizante de este tipo de mediación, será imprescindible que los futuros mediadores adquieran todas las habilidades lingüísticas, metodológicas, interculturales y socioculturales necesarias para operar con soltura en un entorno plurilingüe y pluricultural.

Ahora bien, si ceñimos nuestras reflexiones a la relación entre la Mediación y la didáctica de las lenguas, habrá que adoptar un enfoque ligeramente distinto en el que primen criterios más bien pedagógicos y formativos. Centrándose en el concepto de ML, De Arriba García y Cantero Serena (2004: 9-21) subrayan que «las actividades y estrategias de mediación, [...], constituyen, [...], una parte diferenciada dentro de la competencia comunicativa que el alumno ha de adquirir a lo largo de su aprendizaje». Siguiendo los planteamientos de estos autores, podemos afirmar que la Mediación asume el carácter de “competencia integradora” desde una óptica tanto lingüística como comunicativa. Efectivamente, en esta competencia se integran varias habilidades tales como la recepción, la producción y la interacción. Tanto es así, que el estudiante tendrá la posibilidad de recibir varios estímulos a la vez y, de paso, podrá consolidar la llamada competencia comunicativa, auspiciada por el MCER.

4. El componente lúdico en la enseñanza de lenguas extranjeras

Después de haber presentado una somera visión panorámica del concepto de MLC y su relación con la didáctica de lenguas extranjeras, es preciso abordar el papel de los elementos lúdicos en el campo de la glotodidáctica.

⁴ Para tener una panorámica más completa en torno a este tema, remitimos al lector a Blini (2008: 123-138).

⁵ A este respecto, Morelli (2010: 93-110) efectúa una serie de interesantes reflexiones sobre el papel del intérprete como mediador.

La adopción de un enfoque lúdico en la clase de lengua extranjera es un fenómeno bastante reciente, ya que los métodos glotodidácticos aplicados a lo largo de las décadas pasadas ponían el acento en aspectos que no dejaban ningún lugar al juego, concebido como actividad apta para el aprendizaje y la socialización en un marco didáctico⁶:

Como actividad social, el juego ha existido a lo largo del tiempo en diversas latitudes del planeta, sin tomar en cuenta etnia, credos ni ideologías. Tal vez por su carácter universal, este tema ha sido estudiado por diversas disciplinas, tales como la antropología, la sociología, la historia, la psicología, la educación y la enseñanza de lenguas extranjeras. (Arias Corrales, 2011: 231)

Hoy en día contamos con varios estudios dedicados a esta cuestión (Arias Corrales, 2011; Baretta, 2006; Brime Bertrand, 2007; Cuq, 2003; Sánchez Pérez, 2009; Torres y Torres, 2007; Varela González, 2010). Dichos estudios afrontan el tema tanto desde una perspectiva teórica como práctica y se centran especialmente en la oralidad.

En términos generales, el juego se puede configurar como una estrategia pedagógica dirigida a potenciar en los estudiantes determinados contenidos de difícil asimilación o bien como actividad de pre-calentamiento, esto es, para relajar el ambiente de la clase y tranquilizar a los estudiantes.

El origen etimológico de la palabra “juego” se deriva del latín “jocus”, cuyo significado es “broma verbal”. Sin embargo, el adjetivo “lúdico” no procede directamente de “jocus”, sino de “ludus”. Esta palabra latina se refiere a algo que produce placer o hace reír.

Sánchez Pérez (2009), acudiendo a las ideas expresadas por Asher (1982) afirma que:

[...] Es necesario eliminar los filtros afectivos que puedan impedir o dificultar el aprendizaje. Uno de esos filtros es la ansiedad o el estrés. Los niños –dice– aprenden más fácilmente porque actúan espontáneamente, sin ansiedad. Es importante, pues, que en la clase se genere un clima de relajación, de tranquilidad y de confianza que elimine tales impedimentos. Ése es el proceso natural. A ello ayuda enormemente el diseño de actividades, especialmente las de carácter lúdico, por su capacidad para incrementar el interés y la motivación. (Sánchez Pérez, 2009: 217-218)

En efecto, las actividades lúdicas tienen por objeto estimular el interés y la motivación de los estudiantes a través de una amplia gama de tareas pedagógicas. En este marco, el docente es la figura idónea para organizar el recorrido didáctico más acorde a las características y exigencias de los discentes, pues conoce los objetivos formativos establecidos en la programación así como el estilo de aprendizaje de cada alumno. Además, su profesionalidad reside en saber motivar a todos y cada uno de los estudiantes, proponiéndoles actividades que llamen su atención y, por consiguiente, incrementen su afán por aprender, descubrir y experimentar con la lengua. Lo que acabamos de exponer se refleja asimismo en el MCER (2002: 59): «el uso de la lengua para fines lúdicos a menudo desempeña un papel importante en el aprendizaje y en el desarrollo de la lengua, pero no se limita al ámbito educativo». Entre las actividades lúdicas contempladas en el MCER, cabe señalar las siguientes:

⁶ Pensemos en el método tradicional o de gramática y traducción, el método directo o el audio-oral. Es solo con la aplicación del método comunicativo cuando las actividades lúdicas empiezan a cobrar importancia.

- Juegos de lengua de carácter social (orales, escritos, audiovisuales, juegos de tablero y de cartas);
- Actividades individuales (pasatiempos, juegos de televisión y radio);
- Juegos de palabras (anuncios publicitarios, titulares de periódicos, pintadas);

Ahora bien, tras esta breve panorámica sobre la MLC y la importancia de los aspectos lúdicos en la enseñanza de las lenguas, contamos con algunas coordenadas útiles para enmarcar el tema que nos ocupa y seguir con algunas reflexiones encaminadas a identificar un hilo conductor “ideal” entre ambos temas. En el próximo apartado, vamos a ofrecer un marco teórico-metodológico sobre el juego de rol y su rentabilidad en términos didácticos.

4.1. El Juego de Rol

Todos los docentes de lenguas, en una u otra ocasión, habremos adoptado metodologías y estrategias didácticas innovadoras y *ad hoc*, con el fin de captar la atención de nuestros estudiantes y despertar su interés hacia temas poco amenos o incluso aburridos. En algunos casos, el recurso a un enfoque marcadamente lúdico puede ser la clave para situaciones de este tipo pero no podemos generalizar⁷. El juego de rol se puede considerar como una técnica glotodidáctica de pleno título en el ámbito de los componentes lúdicos, pues figura entre las actividades propuestas en los manuales didácticos.

El objetivo de este artículo es demostrar la eficacia de esta actividad en la didáctica de la MLC, atendiendo a varios elementos entre los que sobresale el Pluriculturalismo. Sin embargo, antes de detenernos en esta cuestión, es oportuno llevar a cabo un breve análisis sobre qué es el juego de rol, su utilidad y sus potencialidades dentro de un contexto pedagógico.

Son variados los motivos que nos empujan a pensar que el juego de rol puede permitir llevar a cabo una didáctica de la lengua que genere un aprendizaje significativo. La creación del juego de rol se atribuye generalmente a William A. Gamson, profesor de sociología estadounidense. En 1966, puso en marcha el SimSoc (Simulated Society), esto es, un juego utilizado en la universidad para abordar diversos aspectos de la sociología, la política y la comunicación. Su característica principal residía en que no se fijaban reglas estrictas, pues se fundamentaba en la interpretación, el diálogo y la creatividad. En primer lugar, cabe destacar que esta técnica consiste en que los estudiantes adopten un papel que tendrán que interpretar a lo largo de una actividad de la forma más espontánea y creíble. Otorgándoles a los estudiantes un papel tan activo, se consigue que éstos se involucren, se comprometan y reflexionen sobre los papeles que realizarán. De manera que aprenden a trabajar en equipo, colaborando, compartiendo información y tomando decisiones juntos. Lo significativo de esta actividad es que se puede utilizar para trabajar numerosos aspectos lingüísticos y culturales y se adapta ágilmente a varias franjas de edades y niveles de conocimiento del idioma. A continuación, enumeramos las etapas para la elaboración de un juego de rol:

⁷ No todos los estudiantes aceptan del mismo grado realizar actividades lúdicas. Está demostrado que al trabajar con grupos de estudiantes adultos hay que ser precavidos, pues lo lúdico los pone nerviosos y les molesta, porque tienen la sensación de ser tratados como niños.

1. Escoger y analizar el tema⁸;
2. Crear una situación comunicativa⁹;
3. Presentar el juego a los estudiantes;
4. Entregar los roles;
5. Estudiar el tema¹⁰;
6. Entregar los materiales (en caso de que se necesitaran);
7. Representar la situación comunicativa.

Es en el punto 7 donde los estudiantes llevan a cabo un verdadero proceso de toma de decisiones y socialización. En suma, se responsabilizan de su contribución personal al éxito del juego. Además, es importante notar que a la hora de elaborar el juego de rol, el docente deberá prestar atención a las necesidades comunicativas y formativas del alumnado para que la actividad esté en consonancia con sus expectativas didácticas. Si bien nuestras reflexiones están enfocadas a la tipología de juego de rol “en vivo”, cabe precisar que existen otros tipos: por correo electrónico y por foro.

Para ir resumiendo, en la tabla que aparece a continuación, sistematizamos las actividades y responsabilidades del profesor y de los estudiantes:

PROFESOR	ESTUDIANTES
Crear una situación comunicativa significativa para el recorrido de aprendizaje de los estudiantes.	Elegir y distribuir los papeles según un proceso de selección consciente.
Hacer que todos los estudiantes se sientan involucrados y participen activamente en la actividad.	Realizar un proceso de toma de decisiones que involucre y comprometa a todo el grupo.
Promover la reflexión de los estudiantes sobre su actuación.	Socializar y tomar parte activa en el juego.
Contribuir a solucionar las dudas o los problemas que surjan sobre la marcha.	Convencerse de que el juego puede redundar en beneficio de su proceso de aprendizaje.
Desempeñar un papel de guía y facilitador.	Ser los protagonistas de su recorrido formativo.

4.2. La competencia pluricultural y el aprendizaje cooperativo: dos elementos fundamentales en el juego de rol enfocado a la Mediación lingüística y cultural

Como comentábamos anteriormente, el Pluriculturalismo constituye un hito en la enseñanza de idiomas, es un punto esencial que no podemos menospreciar a la luz de los cambios que se han producido en el panorama didáctico y la creación de sociedades cada vez más plurilingües y pluriculturales. En el MCER (2002), se señala que:

La lengua no es sólo un aspecto importante de la cultura, sino también un medio de acceso a las manifestaciones culturales. [...] En la competencia cultural de una persona, las distintas culturas (nacional, regional, social) a las que ha accedido esa persona no

⁸ La elección y el análisis generalmente le competen al profesor.

⁹ Véase la nota anterior.

¹⁰ Aquí entran en juego los estudiantes.

coexisten simplemente una junto a otra. Se las compara, se las contrasta e interactúan activamente para producir una competencia pluricultural enriquecida e integrada. (MCEP, 2002: 6)

En el ámbito de la enseñanza de idiomas, tratar la competencia lingüística y la cultural como dos dimensiones separadas, sería un craso error. A este respecto, Sánchez Pérez (*op. cit.*), 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)

El juego de rol en la clase de MLC puede favorecer sin duda la competencia pluricultural, puesto que permite abordar temáticas con una fuerte carga cultural (integración de inmigrantes en el país de acogida, su incorporación al mercado laboral o al sistema educativo). Para avalar la tesis que venimos defendiendo, Bazzocchi (2006: 75-102) aclara que:

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)

El “esfuerzo de interculturalidad”¹¹ se configura, pues, como la tónica de la MLC y queda reflejado igualmente en una disciplina emparentada con la mediación, que ofrece interesantes motivos de reflexión a la hora de analizar la comunicación mediada por una tercera parte:

[...] De todas las técnicas de interpretación es precisamente en la IB (interpretación bilateral) donde la interculturalidad se hace más patente. Por lo tanto, es importante que los estudiantes sean conscientes de este factor como esfuerzo específico y que desarrollen herramientas propias para su gestión. (Abril Martí y Collados Aís, 2001: 123)

Al margen de la competencia pluricultural, otro objetivo que nos marcamos es favorecer el aprendizaje cooperativo: conseguir la implicación total de los estudiantes y poner en marcha un verdadero proceso de socialización y colaboración:

El aprendizaje cooperativo es el que se caracteriza por permitir una interdependencia positiva entre los miembros del grupo, de ahí que el aprendizaje tenga lugar a través de la enseñanza de los compañeros, de la solución de problemas conjuntos, de la lluvia de ideas y de una variada comunicación interpersonal. Todo esto tiene como base el proceso de cooperación que aumenta la cercanía y la apertura, promueve el respeto por los otros,

¹¹ Cfr. Abril Martí y Collados Aís (2001: 123).

mejora las relaciones interpersonales, disminuye el temor a las críticas, aumenta la autoestima y la satisfacción por el propio trabajo.
(Bazzocchi, 2006: 80)

Bazzocchi ofrece una definición muy acertada de lo que se entiende por aprendizaje cooperativo y los elementos que hemos subrayado se perfilan como los objetivos que perseguimos con el juego de rol en la didáctica de la MLC: cooperación entre estudiantes, potenciación de determinadas habilidades lingüísticas y socioculturales, aportación personal al trabajo global.

5. Ficha de la actividad didáctica: el juego de rol en la clase de Mediación lingüística y cultural

1. *Objetivos:*

- ✓ Desarrollar la competencia plurilingüe y pluricultural a través de un proceso de toma de conciencia de la diversidad cultural.
- ✓ Trabajar la bi-direccionalidad¹².
- ✓ Fomentar el aprendizaje cooperativo.
- ✓ Motivar a los estudiantes a través de una didáctica basada en elementos lúdicos.
- ✓ Consolidar la competencia mediadora concebida como estrategia y destreza comunicativa.
- ✓ Ampliar el repertorio léxico.
- ✓ Potenciar las destrezas orales (expresión e interacción) de los estudiantes.
- ✓ Estimular la reflexión metalingüística.

2. *Nivel específico recomendado:* B2 del Marco Común Europeo de Referencia.

3. *Temporalización:* varias sesiones según estime el docente¹³.

4. *Dinámica:* grupos de 3 estudiantes.

5.1. *La bi-direccionalidad en Mediación: propuesta de una actividad basada en el juego de rol*

En este apartado nos proponemos avanzar una propuesta didáctica centrada en el juego de rol y en línea con los planteamientos presentados arriba. El denominador común de dicha propuesta reside en que siempre estarán involucrados tres estudiantes que interpretarán tres papeles distintos: dos interlocutores que hablan dos idiomas distintos¹⁴ y un mediador que ejerce como intermediario lingüístico y cultural. Es

¹² Se trata de pasar de la lengua extranjera a la lengua materna y viceversa, lo cual es típico de la MLC.

¹³ Sería deseable que la actividad propuesta en el aula se reprodujera en casa, con el fin de potenciar las destrezas adquiridas. Además, si el profesor lo estima oportuno, es posible plantear la situación comunicativa en el aula y dejar a los estudiantes más tiempo para preparar satisfactoriamente el juego de rol e interpretarlo en el aula al cabo de algunos días.

¹⁴ Se trata de reproducir situaciones comunicativas auténticas en las que dos interlocutores necesitan la intervención de una tercera parte para lograr sus fines comunicativos. Dado el contexto académico en el que operamos, el par de lenguas será español-italiano.

importante señalar que el rasgo distintivo de este tipo de actividad es la bi-direccionalidad, concebida como uno de los esfuerzos característicos de la mediación, al que el estudiante tiene que verse enfrentado desde las primeras etapas de su formación. En este sentido, Abril Martí y Collados Aís (2001: 95-127) destacan que es fundamental 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)

Las autoras citadas centran sus consideraciones en la técnica de la interpretación bilateral que, como ya hemos dicho, guarda parentesco con la MLC. De ahí que podamos adaptar estas reflexiones al tema que nos ocupa. La cuestión de las interferencias supone uno de los obstáculos más complejos, sobre todo al trabajar con lenguas afines (español e italiano). Esta dificultad permitirá a los estudiantes desarrollar un aprendizaje más consciente y reflexionar sobre sus lagunas lingüísticas, con el fin de colmarlas.

Para nuestra propuesta didáctica, hemos creído conveniente escoger un tema de candente actualidad, a saber, la inmigración. En efecto, esta temática permite trabajar tanto aspectos lingüísticos como culturales (terminología relacionada con la burocracia del país de llegada y de acogida, el trabajo, la sanidad, la educación). Antes de ilustrar el desarrollo de la actividad, nos urge recordar que:

- El docente se limitará a brindar las pautas generales y ofrecerá su orientación;
- Los estudiantes serán los verdaderos protagonistas de la situación comunicativa.

Título: EN LA OFICINA DE EMPLEO

Contexto: un ciudadano venezolano ha llegado hace poco a Italia con su familia para buscar mejores medios de vida. Acude a una oficina de empleo para pedir información sobre los pasos que hay que dar para inscribirse en las listas de empleo y realizar los trámites burocráticos pertinentes.

Campos semánticos: el mundo laboral, los trámites burocráticos, la documentación pertinente, los nombres de instituciones encargadas de expedir certificados y regularizar la posición de los inmigrantes.

Protagonistas: 3 estudiantes que interpretarán los siguientes roles: el ciudadano venezolano, el empleado de la oficina italiana y el mediador lingüístico y cultural.

Recursos didácticos: material entregado por el docente, información recabada de Internet, debates entre los estudiantes sobre la secuenciación del juego de rol y la terminología necesaria.

Desarrollo: los estudiantes simularán una situación comunicativa auténtica en la que adoptarán el papel que les corresponde. El mediador se interpondrá entre los dos interlocutores, tal y como ocurre en una situación real. Se les asigna a los estudiantes un tiempo máximo para confeccionar su “guión”, lo que supondrá un momento significativo de reflexión y colaboración.

También es posible pedirles a los estudiantes que improvisen el juego de rol, dándoles solo un tiempo limitado para ordenar sus ideas y ponerlas en práctica. Esta alternativa resulta viable con estudiantes que cuenten con un nivel de lengua elevado.

6. Conclusiones

Los contenidos que hemos venido abordando nos permiten extraer algunas conclusiones con respecto a la viabilidad del juego de rol en la didáctica de la MLC, esto es, su función lúdica y motivadora. La propuesta didáctica presentada coloca al estudiante en el centro de su recorrido de aprendizaje, otorgándole una plena autonomía a la hora de llevar a cabo las tareas planteadas y de tomar las decisiones oportunas. El docente se ciñe solamente a brindar algunas pautas. Evidentemente, a las tareas efectuadas les corresponde un proceso de evaluación que no vamos a abordar en esta aportación, puesto que requeriría un análisis aparte.

La realización de juegos de rol ofrece la posibilidad de insistir en la importancia de la creatividad, la imaginación y la socialización dentro de un contexto didáctico, temas a veces desatendidos en la enseñanza de lenguas extranjeras.

A modo de sistematización, quisiéramos sacar a colación los aspectos más emblemáticos en que permite ahondar la técnica pedagógica abordada:

1. Un acceso más significativo y funcional al conocimiento;
2. Mejor activación de determinados mecanismos mentales;
3. Desarrollo de un espíritu crítico;
4. Trabajo en equipo y en pie de igualdad;
5. Ampliación del repertorio léxico;
6. Potenciación de las capacidades de memoria y reformulación;
7. Puesta en común de ideas para alcanzar objetivos comunicativos;

8. Desarrollo de la competencia mediadora;
9. Consolidación de las destrezas orales.

Así mismo, merecen una mención especial la formación y consolidación de la competencia pluricultural, a saber, la «capacidad de relacionar de modo significativo las distintas culturas [...] y poder alcanzar así una comprensión más amplia de todas y cada una de ellas» (Varela González, 2010: 4) y el fomento de un aprendizaje cooperativo:

[...] que se sustenta en la combinación de tres factores clave: el establecimiento de una interdependencia positiva entre los alumnos (“querer trabajar con los compañeros”); el dominio de una serie de habilidades sociales que sustentan las interacciones sociales (“saber interactuar de manera constructiva”), y la existencia de un rendimiento individual complementario al rendimiento grupal (“que lo producido por el grupo no enmascare la falta de progreso, sino que lo potencie”).
(Echeita, 2003: 34-35)

En conclusión, defendemos que la MLC se configura como un campo de estudio en ciernes, que puede desplegar numerosas potencialidades en términos de didáctica y de investigación científica. Sería interesante profundizar en la interdisciplinariedad de la Mediación, pues se trata de un área de investigación que ha venido recibiendo aportaciones teóricas, metodológicas, descriptivas y prácticas de varios campos del saber especializado (Lingüística Aplicada, Estudios de Traducción, Didáctica de Segundas Lenguas, por mencionar algunos) y evoluciona de acuerdo con las necesidades comunicativas y profesionales del contexto social donde se lleva a cabo.

7. Referencias bibliográficas

- ABRIL MARTÍ, María I y COLLADOS AÍ, Ángela (2001): «El modelo de esfuerzos adaptado a la didáctica de la interpretación bilateral», en Collados Aís, A. y Fernández Sánchez, M.M. (coords.), *Manual de interpretación bilateral*, Granada, Comares, 95-127.
- ARIAS CORRALES, Ileana (2011): «El juego como potenciador de la Expresión Oral Libre», *Revista de Lenguas Modernas*, 14, pp. 231-244.
- ASHER, James (1982): *Learning another language through actions: the complete teacher's guidebook*. Los Gatos, Calif: Sky Oaks Productions, Inc.
- BARETTA, Danielle (2006): «Lo lúdico en la enseñanza-aprendizaje del léxico: propuesta de juegos para las clases de ELE», *redELE*, 7.
- BAZZOCCHI, Gloria (2006): «El desarrollo de la comunicación intercultural en el aula de Mediación lingüística a través del aprendizaje cooperativo», en Bazzocchi, G. y Capanaga, P. (eds.), *Mediación lingüística de lenguas afines: español/italiano*, Bolonia, Gedit, 75-102.
- BLINI, Lorenzo (2008): «Mediazione linguistica: riflessioni su una denominazione», *Rivista Internazionale di tecnica della traduzione*, 10, pp. 123-138.
- BLINI, Lorenzo (2009): «La mediación lingüística en España e Italia: difusión de un concepto problemático», *ENTRECULTURAS*, 1, pp. 45-60.
- BRIME BERTRAND, María E. (2007): «El componente lúdico en la clase de E/LE», *Biblioteca Virtual redELE, Talleres de Formación del Instituto Cervantes de*

Nápoles, Actas del IV Encuentro Práctico de E/LE, 4 de mayo de 2007, Instituto Cervantes de Nápoles.

- CONSEJO DE EUROPA (2002): *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Instituto Cervantes.
- CUQ, Jean (2003): *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. París, Clé international.
- DE ARRIBA GARCÍA, Clara y CANTERO SERENA, Francisco J. (2004): «La mediación lingüística en la enseñanza de lenguas», *DiLL*, 16, pp. 9-21.
- ECHEITA, Gerardo (2003): «Sentir el apoyo de los compañeros. Las estrategias de aprendizaje cooperativo», *Motivación, tratamiento de la diversidad y rendimiento académico. El aprendizaje cooperativo*, pp. 33-37.
- GONZÁLEZ RODRÍGUEZ, María J. (2006): «De lo escrito a lo oral y viceversa: una forma de ordenar el desorden en mediación», en Bazzocchi, G. y Capanaga, P. (eds.), *Mediación lingüística de lenguas afines: español/italiano*, Bolonia, Gedit, 245-271.
- MORELLI, Mara (2010): «Reflexiones sobre el papel del intérprete como mediador», en Carreras i Goicoechea M. y Pérez Vazquez M. E. (eds.), *La mediación lingüística y cultural y su didáctica*, Bolonia, Bononia University Press, 93-110.
- SÁNCHEZ PÉREZ, Aquilino (2009): *La enseñanza de idiomas en los últimos cien años. Métodos y enfoques*. Madrid, SGEL.
- TORRES, Carmen y TORRES, María. «El juego como estrategia de aprendizaje en el aula», Proyecto de investigación, Universidad de los Andes, Venezuela, 2007.
- VALERO GARCÉS, Carmen (2008) (segunda edición): *Formas de mediación intercultural. Traducción e Interpretación en los servicios públicos*. Granada, Comares.
- VARELA GONZÁLEZ, Patricia (2010): «El aspecto lúdico en la enseñanza de ELE», *marcoELE*, 10, pp. 1-10.

