FACULTAT DE TRADUCCIÓ I D'INTERPRETACIÓ

GRAU DE TRADUCCIÓ I INTERPRETACIÓ

TREBALL DE FI DE GRAU

Curs 2025-2026

Estudi de cas de la intermediació lingüística per part d´infants i joves al barri de Sant Llorenç de Terrassa

Nerea Martínez

1669022

TUTORA

MARTA ARUMÍ RIBAS

Dades del TFG

- Títol: Estudi de cas de la intermediació lingüística per part d´infants i joves al barri de Sant Llorenç de Terrassa
- Autora: Nerea Martínez Saenz
- Tutora: Marta Arumí Ribas
- Centre: Facultat de Traducció i Interpretació
- Estudis: Grau en Traducció i Interpretació
- Curs acadèmic: 2025-2026

Paraules clau: Intermediació lingüística per part de menors, ILM, educació, interpretació, llengua, cultura

Palabras clave: Intermediación lingüística por parte de menores, ILM, educación, interpretación, llengua, cultura

Key words: Child Language brokering, CLB, education, interpreting, language, culture

Resum del TFG

Aquest treball proposa fer un estudi de cas de l'experiència d'intermediació lingüística per part de menors (ILM) d'infants i joves al barri de Sant Llorenç de Terrassa. És un fenomen molt freqüent en el context multicultural en el qual ens trobem i, per tant, aquest treball també pretén donar-li visibilitat i ressaltar la importància de la seva investigació per tal d'assegurar que tots els infants i joves estan protegits durant el procés d'intermediació.

Per fer aquest estudi, primer s'ha fet una caracterització teòrica del fenomen a partir de diferents articles i altres investigacions sobre la ILM. A continuació, s'ha comprovat aquesta teoria a través d'una sèrie d'entrevistes a un centre educatiu del barri, una entrevista a una persona adulta que va fer d'intermediària lingüística a la seva infantesa i l'observació d'activitats en el context de l'Esplai Farfalla. Com a resultat de la investigació, s'ha realitzat la infografia «La ILM a l'esplai», que complementa la infografia «En quins casos es pot demanar a infants i joves que actuïn com a intèrprets?» del grup MIRAS i pretén ser un recurs per fer més agradable l'experiència dels infants que s'inscriuen a l'entitat.

Resumen

Este trabajo propone hacer un estudio de caso de la experiencia de intermediación lingüística por parte de menores (ILM) de los niños, niñas y jóvenes del barrio de Sant Llorenç del Munt de Terrassa. Es un fenómeno muy frecuente en el contexto multicultural en el que nos encontramos y, por lo tanto,

este trabajo también pretende darle visibilidad y resaltar la importancia de su investigación para asegurar que todos los niños, niñas y jóvenes están protegidos durante el proceso de intermediación.

Para hacer este estudio, primero se ha hecho una caracterización teórica del fenómeno a partir de diferentes artículos y otras investigaciones sobre la ILM. A continuación, se ha comprobado esta teoría a través de una serie de entrevistas en un centro educativo del barrio, una entrevista a una persona adulta que hizo de intermediaria lingüística en su infancia y la observación de actividades en el contexto del Esplai Farfalla. Como resultado de la investigación, se ha realizado la infografía «La ILM a l'esplai», que complementa la infografía «En quins casos es pot demanar a infants i joves que actuïn com a intèrprets?» del grupo MIRAS y pretende ser un recurso para hacer más agradable la experiencia de los niños y las niñas que se inscriben a la entidad.

Abstract

This paper is intended to be a case study on the experience of child language brokering (CLB) of the children and young people of Sant Llorenç del Munt, a neighbourhood in, Terrassa. It is a very frequent phenomenon in the current multicultural context we live in and, therefore, this paper also intends to give it visibility and to raise awareness of the importance of its investigation to ensure that all children and young people are protected during the brokering process.

To carry out this study, the first thing that has been done is a theoretical characterization of the phenomenon based on different articles and other investigations about CLB. After that, this theory has been tested through a series of interviews with an education centre in the neighbourhood, an interview with an adult language broker that was once a child language broker, and an observation of a few activities in the context of the Esplai Farfalla, a non-profit organization that teaches children and young people through leisure activities. As a result of this investigation, the infographic «La ILM a l'Esplai» has been created. It serves as a complement to the infographic designed by the MIRAS group called «En quins casos es pot demanar a infants i joves que actuïn com a intèrprets?», and as a resource to make the experience of the children that join the group.

Índex

Resum del TFG **2**

Agraïments **6**

1. Introducció **7**

2. Marc teòric **8**

2.1 Definició d'ILM 8

2.2 Orígens i evolució de la ILM 8

2.3 La ILM a Europa 9

2.4 La ILM a Espanya i Catalunya 10

2.5 Perfil de la persona intermediària 12

2.6 Contextos de la ILM 13

2.7 ILM i emocions 17

3. Metodologia **19**

3.1 Objectius 19

3.2 Descripció de la situació i el context 20

3.2.1 El barri de Sant Llorenç 20

3.2.2 L'Esplai Farfalla 20

3.2.3 L'Escola Sant Llorenç del Munt 21

3.3 Descripció de les activitats que es van realitzar a l'Esplai Farfalla de Terrassa 22

3.4 Entrevistes 31

3.4.1 A l'escola 31

3.4.2 Amb la persona que va ser intermediària quan era infant 32

3.4.3 Anàlisi de les entrevistes 32

3.4.4 Codis resultants 34

4. Resultats de l'estudi de cas **37**

4.1. Resultats de les activitats amb el grup de Megas 37

4.2. Resultats de les activitats amb el grup d'Adoles 45

4.3 Entrevistes amb l'escola 49

4.3.1 Participants 49

4.3.2 Situacions, necessitats i solucions 50

4.3.3 Valoració de la ILM 52

4.3.4 Factors que intervenen en la ILM 53

4.4 Entrevista amb la persona que va fer d'intermediària 54

4.4.1 Participants 54

4.4.2 Situacions, necessitats i solucions 55

4.4.3 Valoració ILM 56

4.4.4 Factors que intervenen en la ILM 56

5. Infografia 57
5.1 Elements clau de la infografia « En quins casos es pot demanar a infants i joves que actuïn com a intèrprets?» » dissenyada pel grup MIRAS 57
5.2 La infografia «La ILM a l'esplai» per a l'Esplai Farfalla 57
5.3 Resultat final de la infografia «La ILM a l'esplai» 60
6. Discussió i conclusions 61
6.1 Discussió 61
6.1.1 Experiència d'infants i joves del barri 61
6.1.2 Perspectiva de l'escola 62
6.1.3 Infografia 63
6.2 Conclusions 64
7. Bibliografia 65
8. Annexos 68
Annex 1. Guió de les entrevistes a l'escola 68
Annex 2. Transcripció de les entrevistes a l'escola 70
Entrevista directora 70
Entrevista secretaria 77
Annex 3. Consentiment informat entrevistes escola 82
Annex 4. Guió de l'entrevista amb l'antiga intermediària 84
Annex 5. Transcripció de l'entrevista amb l'antiga intermediària 85
Annex 6. Consentiment informat de l'entrevista amb l'antiga intermediària 88

Agraïments

Abans de començar el treball vull agrair a totes les entitats i persones que han col·laborat perquè sigui possible. En primer lloc, m'agradaria donar les gràcies al meu professor de Teoria de la Traducció i la Interpretació per haver-nos mencionat el terme *child language brokering*, perquè va ser la raó per la qual vaig conèixer el fenomen i el que va fer que tingués aquesta idea per al meu treball de fi de grau.

També vull agrair a la meva tutora, la Marta Arumí, per haver-me acompanyat durant tot el procés. Hem establert molt bona comunicació i, des del plantejament del treball fins a la seva estructura, m'ha ajudat a prendre decisions crucials per obtenir el millor resultat possible.

A més a més, vull agrair a les entitats que han participat, l'Escola Sant Llorenç del Munt i l'Esplai Farfalla. L'escola m'ha acollit per fer dues entrevistes que m'han aportat informació molt rellevant per al treball, mentre que l'esplai m'ha aportat un espai on fer difusió de la ILM i on obtenir el punt de vista d'infants que actualment estan en contacte amb la ILM.

Finalment, agraeixo la participació d'una persona que havia sigut intermediària lingüística a la seva infantesa, perquè m'ha aportat una perspectiva molt important com una persona que ha estat en contacte directe amb la ILM i que m'ha ajudat a comprendre quines necessitats poden tenir aquestes persones.

1. Introducció

La intermediació lingüística per part de menors és especialment rellevant en el context actual de la nostra societat: una societat multilingüe que ha experimentat i continua experimentant grans fluxos migratoris i que, en conseqüència, ha d'aprendre a comunicar-se més enllà de la llengua i les diferències culturals. Poder comunicar-se i accedir als serveis públics és un dret que haurien de tenir tots els ciutadans d'un territori i, encara que els infants són grans intermediaris, hem de garantir que estan cuidats i protegits. És per això que estudiar la ILM i com afecta els infants que la practiquen és tan important.

Ara bé, a més a més de semblar-me interessant, la motivació real per tractar aquest tema van ser els infants de l'esplai en el qual faig de monitora, l'Esplai Farfalla. Vaig entrar a l'esplai com a infant quan tenia deu anys i ara tinc l'oportunitat de fer de monitora i retornar la tendresa i l'acceptació amb la qual em van acollir els monitors i les monitores. Encara que quan era infant no n'era conscient, ara m'he adonat de la importància de sentir-se acollit en un espai nou. Encara que no he viscut l'experiència personalment, l'estiu passat vaig veure com un infant nouvingut tenia complicacions per comunicar-se en aquest espai a causa de barreres lingüístiques i vaig pensar en la teoria que havíem vist a l'aula. Va ser llavors quan vaig decidir que m'agradaria dedicar el meu TFG a fer un estudi de la situació de la ILM a l'escola i l'esplai del barri per poder divulgar informació sobre el fenomen i elaborar un recurs que ajudés els monitors i les monitores a comunicar-se respectuosament amb els infants nouvinguts.

A més a més, amb la meva tutora vam decidir fer el treball amb la modalitat d'Aprenentatge i Servei, que permet aplicar la investigació a una comunitat i respondre a una necessitat real. En aquest cas, he estat amb contacte amb la comunitat del barri de Sant Llorenç, amb dues entitats del barri i amb els seus infants i joves que estan en contacte amb la ILM per difondre el fenomen. Concretament, el conveni es va establir amb l'Esplai Farfalla, amb la voluntat de, fruit del resultat del treball, crear una infografia que pugui ser útil per als monitors i les monitores.

Per últim, pel que fa a l'estructura d'aquest treball, es divideix en dues parts; una part teòrica on es caracteritza la ILM, els agents que hi participen en ella, els contextos en què es troba i els efectes que té; i una part pràctica en la qual s'analitzen els resultats d'entrevistes i activitats entitats i individus del barri en el qual se centra l'estudi per després reflectir les necessitats que es detectin en una infografia per a l'esplai.

2. Marc teòric

2.1 Definició d'ILM

La intermediació lingüística per part de menors (ILM), en anglès, C*hild Language Brokering,* és com s'anomenen les tasques de traducció i interpretació que els i les infants duen a terme per ajudar els seus progenitors o altres persones adultes del seu entorn a comunicar-se (Romero-Moreno i Vargas-Urpí, 2021). El terme en català ha estat proposat pel grup MIRAS, mentre que el terme en anglès, per Lucy Tse el 1995. Es va optar per aquest terme per diferenciar-lo de denominacions que es relacionen amb professionals i per emfatitzar en la tasca d'intermediació que duen a terme infants i joves (Vargas-Urpí i Arumí, 2024).

Per tant, tot i que sovint s'associa a menors d'origen migrant, la persona que practica la ILM pot ser des d'aquell company o companya de classe al qual li demanen que interpreti per algú que acaba d'arribar i que té la mateixa llengua d'herència o llengua materna, fins al fill o filla d'una persona sorda que signa i interpreta per als seus pares. Com Vargas-Urpí i Arumí (2024) expressen en el seu article sobre la ILM a Catalunya, si tenim en compte el «bagatge lingüístic» que tenen les persones intermediàries tant en la seva llengua d'herència, com a les llengües vehiculars dels països d'acollida, veiem que la ILM, una de les pràctiques comunicatives plurilingües per excel·lència, pot arribar a tenir un alt grau de complexitat.

2.2 Orígens i evolució de la ILM

De la mateixa manera que la interpretació sempre ha existit com a forma de comunicació entre persones de cultures i llengües diferents, la ILM també ha estat present des de fa molts segles. Tot i que no se sap exactament quan es data, es considera que una de les primeres intermediàries lingüístiques va ser Pocahontas (s. XV), un personatge històric que va interpretar per als colons anglesos i líders dels powhatan per ajudar-los a comerciar i socialitzar. Tanmateix, no va ser fins uns segles després que es va tenir la necessitat de posar nom a una tasca tan important com ho és la ILM, i aquest nom ha variat molt al llarg dels anys (Arumí et al., 2022).

El 1977, Brian Harris, una de les figures principals de la recerca d'aquesta pràctica, escriu un article titulat *The importance of natural translation* on exposa com creu que hauria de ser l'estudi de la traducció. És en aquest article utilitza el terme *natural translation* o 'traducció natural' per referir-se a la facultat innata de traduir que tenen les persones pel simple fet de ser bilingües i que no requereix cap formació (Harris, 1977).

Aquesta 'traducció natural' és el que ell creu que hauria de ser la base de l'estudi empíric de la traducció, perquè argumenta que també és la base de la qual es parteix per ensenyar a «traduir millor» (que no a traduir, perquè això ja ho saben fer) a l'alumnat que es forma per arribar a ser professional (Harris, 1977). Si reflexionem sobre la posició de Harris, ens adonem de la importància

de la ILM, perquè els i les menors que la practiquen són els principals exemples de què tenim aquesta facultat natural.

A partir d'aquí, han anat apareixent altres termes per a referir-se a tasques concretes que fan els intermediaris i les intermediàries, com ara *family interpreting* ('interpretació familiar'), per referir-se a la intermediació en entorns institucionals com el sanitari; *literacy brokering* ('intermediació en l'alfabetització'), que és la tasca de resumir, explicar o traduir les intervencions en converses entre famílies i professorat; o *culture brokering* ('intermediació cultural'), que veu la tasca des d'una perspectiva global com una intermediació entre la cultura d'origen i la d'arribada (Arumí et al., 2022).

Ara bé, el terme que més s'utilitza avui dia és *intermediació lingüística per part de menors* o *child language brokering*, que sorgeix als anys noranta als Estats Units i que fins ara és el terme que més s'utilitza.

2.3 La ILM a Europa

Dels primers estudis fets sobre la ILM, cal destacar els dels països anglosaxons, concretament els dels Estats Units d'Amèrica o el Regne Unit. Per exemple, entre els primers estudis que van proposar un terme per a aquesta pràctica tenim T*he importance of natural translation* (Harris, 1977) o *Child language brokering in linguistic minority communities: Effects on cultural interaction, cognition, and literacy.* (Tse i McQuillan, 1995). Però també destaquen estudis com el de Crafter i Iqbal (2022) o Cline, Crafter i Prokopiou (2014), que se centren en diferents àmbits on es produeix la ILM i en l'impacte psicològic d'aquesta pràctica en els i les menors que hi participen.

A part dels estudis anglosaxons, però, també hi ha un estudi actiu de la ILM a Europa, sobretot a països com Itàlia o Espanya. La situació a Espanya està descrita en el segon punt mentre que, en el cas d'Itàlia, destaca sobretot Antonini, que afirma que és uns dels països que tenen més història de varietat cultural i, per tant, més necessitat d'intermediació lingüística (Antonini, 2010). De fet, són interessants algunes dades que exposa Antonini (2010) sobre la situació de la ILM a Europa, l'evolució de la pràctica i com s'espera que continuï evolucionant en el futur.

Quant a la necessitat d'intermediació lingüística, destaca que a països com Anglaterra o Suècia, que tenen més història de migració en massa, hi ha més necessitat de recursos per comunicar-se de manera interlingüística, però tenen serveis proporcionats pel govern que inclouen la interpretació. Mentre que a països com Itàlia, que també té una gran història de varietat cultural, no és així (Antonini, 2010). En aquests països recorren més a persones no professionals perquè els interpretin, fins i tot en contextos més formals (Antonini, 2010). És en aquest context que també s'inclou la intermediació lingüística per part de menors. Antonini (2010) considera que les situacions en què es recorre a una intermediació lingüística no professional són part de l'àmbit de la interpretació als serveis públics i

que, com a tal, i segons les seves lleis, les institucions públiques haurien d'oferir els recursos pertinents als seus usuaris i usuàries.

Tot i que és una pràctica molt comuna, encara no se li dona massa importància com a objecte d'estudi (Antonini, 2010). Sovint els teòrics o bé no consideren que valgui la pena perquè no és una pràctica professional, o bé la veuen com una pràctica amb cert nivell de risc per a la persona mediadora, sobretot en contextos legals o on es tracten temes delicats (Antonini, 2010).

No obstant això, sí que existeixen estudis que intenten caracteritzar el perfil de les persones que realitzen la ILM, els contextos, l'impacte d'aquesta pràctica i els factors que poden fer aquesta experiència agradable o desagradable. Concretament, es comença a estudiar a partir de la dècada dels noranta, sobretot en el context escolar i a Anglaterra.

Ara bé, és un camp d'estudi que encara s'ha d'estendre més, ja que el procés que fan els intermediaris i les intermediàries no professionals per traduir és molt més complex que el de qualsevol professional de la traducció o interpretació (Shannon 1990; Antonini, 2010), perquè no només traslladen un contingut, sinó que també connecten cultures (Antonini, 2010). Per tant, podríem concloure que a Europa fa falta més estudi sobre el fenomen i que les institucions públiques ofereixin els recursos per tal d'assegurar que totes les persones que participen en una intermediació lingüística estan protegides.

2.4 La ILM a Espanya i Catalunya

Si tenim en compte que la ILM i la interpretació «natural» sorgeixen a partir de la necessitat de comunicar cultures amb idiomes diferents, podem comprendre per què Espanya és un dels països on es duu a terme. En aquest país, la necessitat de comunicar-se entre comunitats es remunta a la colonització d'Amèrica, quan havien de comunicar-se amb la població autòctona, però a més a més, com a la resta d'Europa, ja fa uns anys que acull a una gran quantitat de persones immigrants que busquen benestar econòmic, social o polític i que també han de comunicar-se (Alonso Araguas, 2006). Encara que aquests fluxos migratoris van crear la necessitat de professionalitzar la interpretació als serveis públics (Alonso Araguas, 2006), també trobem casos on intèrprets naturals, sovint menors, han d'interpretar. De fet, tot i que és un fenomen relativament recent a Espanya i no està molt investigat (Foulquié, 2015), destaquen autors i autores com Foulquié (2015) o García-Sánchez (2018), que exploren la ILM en el sector sanitari, educatiu i altres serveis públics.

És interessant destacar la presència de la ILM als centres de menors, perquè tot i que des de fa algunes dècades s'ofereix un servei professional de mediació, com encara és un sector poc reconegut, sovint s'ha de recórrer a la interpretació natural (Torres Aragón i Vargas-Urpí, 2021). Concretament, un estudi a un centre de protecció de menors de Cadis (Torres Aragón i Vargas-Urpí, 2021) reflecteix la convivència entre intèrprets i mediadors professionals i intèrprets naturals. Segons

aquest estudi, la majoria dels menors provenen de diversos països d'Àfrica com ara el Marroc o la República de Guinea i molts d'ells arriben sols (Torres Aragón i Vargas-Urpí, 2021). En aquest context es troben en una situació vulnerable, per la qual cosa necessiten un servei de mediació que va més enllà d'interpretar. Tot i que molts dels menors no dominen les llengües vehiculars del país, a causa de la falta de recursos professionals en el centre (per exemple, que el mediador només acudeix dos dies a la setmana), sovint s'ha de recórrer a la ILM més del que als professionals els agradaria (Torres Aragón i Vargas-Urpí, 2021).

A Catalunya també hi ha professionals que han fet estudis de com és la situació de la ILM al territori. A banda dels estudis del grup de recerca MIRAS (Vargas-Urpí i Arumí, 2024), destaquen els estudis de Llompart-Esbert (2016) amb la seva tesi sobre les pràctiques plurilingües en un institut amb gran diversitat de joves que interpreten pels seus familiars; i de Rubio-Rico et al. (2014), que són els primers a apropar-se a la ILM com a objecte d'estudi, concretament en l'àmbit sanitari a Tarragona.

També hi ha projectes del grup MIRAS, com ILM («Joves intèrprets naturals: la intermediació lingüística per part de menors a l'educació, serveis socials i sanitat», 2019-2022) o EYLBID («Empowering young language brokers for inclusion in diverstiy» 2020-2022) que se centren en la ILM en els àmbits educatiu i social.

A partir de l'anàlisi de dades de les enquestes de Vargas-Urpí i Arumí (2024), veiem que els llocs on es produeix la ILM a Catalunya són diversos. És més freqüent a l'escola o a serveis públics com el sanitari, però menys freqüent a les oficines de serveis socials. Cal aclarir que en aquestes enquestes també s'ha contemplat l'opció de contractar a algú professional perquè interpreti, però no és la més utilitzada. Tant a l'àmbit públic com a l'àmbit privat, aquesta pràctica s'integra en molts aspectes del seu dia a dia dels usuaris i les usuàries. Per això és freqüent que la considerin normal en les seves comunicacions amb l'entorn sense parar-se a pensar que és una tasca complicada i molt important. Aquesta normalització la converteix en una pràctica gairebé invisible, i per això és tan important estudiar-la.

A més a més, des d'una perspectiva sociolingüística, hi ha estudis que relacionen la ILM amb el bilingüisme a Catalunya. És una comunitat autònoma que té dues llengües cooficials, el català i el castellà, però encara hi ha una clara distinció d'estatus entre les dues. Tot i que en el context educatiu el català és la llengua vehicular (o, com a mínim, s'intenta que sigui així per tal de protegir la llengua), en contextos sanitaris i administratius el castellà predomina per sobre del català. Aquests són els contextos en què la ILM sol tenir lloc, per tant, els intermediaris i les intermediàries han de desenvolupar competències en ambdues llengües i també detecten la seva diferència d'estatus (Rubio, G. et al., 2022). De fet, les enquestes de Vargas-Urpí i Arumí (2024) demostren que sovint es fa la intermediació lingüística en castellà, el que pot deixar el català relegat a les aules.

Com podem veure, encara que no és un objecte d'estudi molt explorat, a Catalunya també s'han fet estudis que tenen a veure amb per què sorgeix la necessitat de recórrer a la ILM, on és més freqüent, en qui és més freqüent, com afecta qui participa (especialment de manera emocional i psicològica) i com afecta les llengües «de treball» que s'utilitzen mentre es fa la intermediació.

2.5 Perfil de la persona intermediària

En aquesta pràctica solen intervenir tres persones, normalment són dues d'adultes i una de menor, però a vegades es produeix amb una persona adulta i dues de menors (Vargas-Urpí i Arumí, 2024). Així, qui duu a terme la intermediació lingüística són infants i joves bilingües o fins i tot plurilingües que ajuden a familiars o persones del seu entorn que necessiten comunicar-se. Un exemple són els fills i les filles de famílies migrades, perquè la seva escolarització i immersió lingüística a la societat d'acollida els ajuda a aprendre la llengua o llengües oficials del nou país més ràpid que els seus progenitors o altres persones adultes (Arumí et al., 2022). Però també poden ser companys i companyes de classe que tenen una mateixa llengua d'herència o familiars de persones sordes que necessiten interpretació quan l'altra persona no sap signar.

Centrant-nos en el primer i segon perfil que he esmentat, el més freqüent és que comencin als 9 o 10 anys, però poden exercir la intermediació lingüística al llarg de diferents etapes de la seva vida. Tal com es recull al manual de l'EYLBID (Arumí et al., 2022), Brian Harris va elaborar una taxonomia segons les edats de la persona que assumeix el rol d'intermediària:

1. *Infant translators/language brokers* ('traductors/intermediaris lingüístics de preescolar'): menys de 5 anys
2. *Child translators/language brokers* ('infants traductors/intermediaris lingüístics'): 5-10 anys
3. *Adolescent translators/language brokers* ('traductors/intermediaris lingüístics adolescents'): 11-18 anys
4. *Adultranslators/language brokers* ('traductors/intermediaris lingüístics adults') +18
5. *School-age translators/language brokers* ('traductors/intermediaris lingüístics en edat escolar): 5-17 anys (engloba infants del sistema educatiu formal).

D'aquests termes cal destacar que els intermediaris i les intermediàries de preescolar realment fan algunes traduccions, però encara no han desenvolupat les capacitats per fer una interpretació completa. A més a més, tot i que la ILM especifica que és una intermediació per part de menors, també existeix el terme d'*adultranslators* perquè qui ha sigut intermediari o intermediària és molt probable que ho continuï sent fins i tot després de la majoria d'edat (Arumí et al., 2022).

Pel que fa al gènere, no sempre es detecten diferències entre els nois i les noies que fan la intermediació, però sí que s'observa que, en l'àmbit familiar, solen ser les mares les que més necessiten serveis d'intermediació lingüística (Vargas-Urpí i Arumí, 2024).

A partir del recull de citacions de Vargas-Urpi i Romero-Moreno (2022), he pogut detectar algunes tècniques que els i les menors utilitzen inconscientment. Sobretot tenen a veure amb la modulació en contextos incòmodes que involucren a familiars, com ara les omissions o la modulació de la intensitat en moments en què es vol evitar un conflicte; o la reformulació i els eufemismes quan el que es pregunta és un tema tabú (o com a mínim ho és a l'edat en què ho han de traduir), com ara el tema del sexe o les drogues.

Altres tècniques que utilitzen són les següents. Per part dels progenitors i el professorat, adaptacions dels missatges perquè la persona intermediària pugui entendre-ho. Per part dels i les menors, resums, omissions o parafrasejat quan la intervenció és molt llarga; consulta al diccionari o preparació prèvia quan es troben amb terminologia complicada; o explicacions descriptives o gestos quan no tenen prou vocabulari per expressar-ho en una llengua (Bestué et al., 2023).

2.6 Contextos de la ILM

La ILM està present en molts contextos de la vida de les persones que la practiquen. Entre els contextos on es realitza, podem fer la distinció entre la ILM a espais privats (entre familiars i persones conegudes) o a espais públics (quan es tracta d'institucions administratives) (Arumí i Vargas, 2025). El context on es dugui a terme la interpretació afectarà tant la pràctica com els i les participants de manera diferent, perquè hauran de dur a terme activitats comunicatives molt diverses (com ara mantenir converses cara a cara, parlar per telèfon o omplir formularis) i aquestes tasques produiran diferents efectes a nivell emocional (Arumí i Vargas, 2025). Primer observarem com afecta en els diferents contextos on es practica i en el següent apartat explorarem els efectes emocionals de la ILM.

Entre els contextos més formals, en els quals participen institucions públiques, tenim el social o administratiu, el sanitari i l'educatiu. El primer fa referència als serveis d'interpretació que els i les menors fan en institucions que ofereixen serveis socials o administratius, com ara els centres de serveis socials bàsics, l'ajuntament, la comissaria o els centres de menors.

Per exemple, segons un estudi del projecte ILM, en centres de serveis socials que necessiten comunicar-se amb una persona amb competència lingüística limitada de castellà o català, apliquen moltes solucions diferents com ara recórrer a una llengua estrangera en comú o els gestos. Però també és freqüent contactar serveis de traducció professional o amb persones que dominen la llengua i poden interpretar, entre les quals esporàdicament es troben menors (Vargas-Urpí et al., 2022). D'aquest mateix estudi concloem que la necessitat d'ILM es dona tant a reunions programades com a imprevistes, però sí que es poden veure limitades per l'horari lectiu de les persones intermediàries.

Segons les respostes dels i les professionals a les enquestes que l'estudi de Vargas-Urpí et al. (2022) presenta, no sembla que la ILM afecti l'aprenentatge de la llengua vehicular (sigui català o castellà) en aquest context, però sí que consideren que afecta l'estat emocional dels i les menors. Ara bé, generalment es considera que en aquestes reunions es tracten temes complexos dels quals no «els correspon» parlar a la seva edat, com ara la situació econòmica de la família, perquè produeixen estrès o inseguretat. També hi ha usuaris i usuàries que expressen que els serveix per desenvolupar un sentit de responsabilitat envers la família i a la comunitat (Vargas-Urpí et al., 2022; Bestué et al., 2023). En general, doncs, en aquest estudi es va poder concloure que en els centres de serveis socials es té una visió negativa de la ILM i expressen que l'eviten sempre que és possible, tot i que és freqüent que la família porti a una persona menor com a intèrpret i que els serveis professionals són limitats (Vargas-Urpí et al., 2022).

Per una altra banda, l'estudi d'Iqbal i Crafter (2023) reflecteix que en molts països és considerat inacceptable utilitzar la ILM en l'àmbit sanitari, però que, tot i això, la pràctica és freqüent en ambulatoris, hospitals i altres serveis sanitaris com ginecologia o obstetrícia. Aquests contextos és un dels que més efectes negatius poden causar, perquè quan els i les menors acompanyen a familiars a les consultes i han d'explicar procediments o resultats es poden trobar amb terminologia que no dominen i que els dificulta la traducció, a més a més que comporta una gran responsabilitat (Bestué et al., 2023).

En aquest estudi es distingeixen tres tipus de consultes en les quals té lloc la ILM: les directes, les complexes i les delicades (Iqbal i Crafter, 2023). Les directes són les consultes de malalties rutinàries i no causen gaire problemes de traducció; les complexes tenen a veure amb el diagnòstic de malalties i suposen problemes de terminologia i vocabulari; i les delicades tracten temes més íntims com la salut sexual o la salut mental (Cohen et al., 1999; Abreu & O'Dell, 2017; Iqbal i Crafter, 2023).

En aquest àmbit és freqüent que els i les professionals dubtin de la capacitat dels i les infants per a transmetre informació tècnica o intentin vetllar per la concepció «innocent i lliure de preocupacions» que tenen de la infància (Cohen et al., 1999; Iqbal i Crafter, 2023). També es considera que dificulta la interacció amb els i les pacients i l'aplicació del tractament que necessitin (Iqbal i Crafter, 2023). Pel que fa a les tècniques de traducció, és molt comú l'ús d'eufemismes o de la modulació per part dels i les menors, perquè sovint o no entenen un terme i l'ometen involuntàriament, o detecten que el contingut del missatge no encaixa amb certes creences culturals o opinions de la persona per a la qual interpreten i modifiquen el missatge activament per evitar conflictes (García-Sánchez, 2014; Iqbal i Crafter, 2023).

Un altre dels contextos més habituals és l'escola o l'institut. En aquests casos, els i les menors duen a terme moltes tasques d'ILM. Alguns exemples poden ser interpretar en reunions entre família i docents (pròpia o d'un altre alumne), quan es presenta el centre a nous companys i companyes o quan ajuden en alguna activitat (Arumí et al., 2022).

Però també pot ser que hagin de traduir a vista les cartes de comunicacions del centre o mediar si hi ha algun conflicte entre companys i companyes, per exemple, a l'hora del pati (Cline, Crafter i Prokopiou, 2014). I es produeix tant en casos previstos com amb imprevistos o emergències en què no estava previst que calgués un intèrpret (Vargas-Urpí et al., 2021). En el transcurs d'aquestes tasques, pot ser que hagin de faltar a classe per interpretar, la qual cosa dificulta el seu seguiment de les classes o la seva organització a l'hora de fer els deures (Bestué et al., 2023; Vargas-Urpí et al., 2021).

A l'informe del projecte ILM (Vargas-Urpí et al., 2021) es recullen algunes raons que el professorat i les persones intermediàries exposen per defensar la necessitat de la ILM en aquest context. La més freqüent és la «manca d'integració o d'interacció social més enllà de la comunitat pròpia», però també s'esmenta un «nivell baix d'alfabetització» o la «manca de recursos per comptar amb un intèrpret professional» (Vargas-Urpí et al., 2021).

Una altra de les temàtiques que es tracta abastament a la bibliografia consultada, són les emocions que la pràctica de la ILM genera en els infants i joves. A l'escola, són més freqüents les emocions positives com la tranquil·litat, la responsabilitat, l'orgull o l'alegria (Vargas-Urpí et al., 2021); potser perquè no es tracten temes tan «seriosos» o complexos com en altres contextos, o perquè estan més familiaritzats amb el vocabulari que s'utilitza (Cline, Crafter i Prokopiou, 2014). Algunes persones enquestades en l'informe de Vargas-Urpí et al. (2021) afirmen que a vegades la confiança l'alumnat i el professorat augmenta gràcies a la ILM. Tanmateix, també pot haver-hi malentesos per una mala traducció o situacions incòmodes quan els interessos de la persona que interpreta es veuen compromesos o quan els temes són delicats (Cline, Crafter i Prokopiou, 2014). Segons el recull de respostes de l'enquesta de Cline, Crafter i Prokopiou (2014), en aquest àmbit les tècniques que els i les menors utilitzen solen ser o bé la traducció literal paraula per paraula, o bé parafrasejar o resumir el contingut per estalviar temps.

Independentment de si considera que la ILM té avantatges o desavantatges, el que se sol considerar important a tots els estudis és que les escoles preguntin si la família i l'infant prefereixen serveis d'interpretació o l'ajuda d'un o una menor; i que, en el cas que la ILM sigui l'opció per la qual s'opta, s'asseguri que totes les persones que hi participen estan còmodes (Arumí et. al, 2022).

També trobem la pràctica de la ILM a l'àmbit familiar. Aquesta pràctica pot englobar des d'ajudar a germans i germanes amb els deures, traduir cartes o factures a vista, ajudar a fer tràmits

administratius o amb empreses privades (com ara els bancs), interpretar al supermercat o fins i tot ajudar a gestionar negocis familiars (Bestué et al., 2023).

Aquesta tasca d'intermediació pot ser molt important per a la família perquè els i les menors, a més a més de mediar, ajuden tant als membres de la seva comunitat a entendre un nou context, com als i les professionals d'aquest context a entendre la seva cultura (Arumí et al., 2022).

Encara que no hi ha consens en l'efecte que la ILM té a les unitats familiars (Bestué et al., 2023), pot ajudar a fomentar el treball en equip dins de cada unitat (Iqbal i Crafter, 2023) i la unió entre els seus integrants (Arumí et al., 2022). Ara bé, tenint en compte que les condicions de vida de l'infant també afecten o agreugen conflictes que puguin sorgir de la intermediació, la ILM també pot crear tensió a la família (Arumí et al., 2022).

En els arguments que ressalten els efectes negatius de la ILM, a vegades s'utilitzen els termes *adultificació* (Puig,2002; Vargas-Urpí i Arumí, 2024) o *parentificació* (Weisskirch, 2007; Vargas-Urpí i Arumí, 2024) per referir-se a l'intercanvi de rols quan els i les menors assumeixen tasques que no estan associades a la seva edat. El que es destaca en aquests arguments és la dependència que crea en els progenitors (Bestué et al., 2023), perquè s'argumenta que la ILM «té un impacte clar en les dinàmiques i les jerarquies familiars, amb una conseqüent desacreditació de l'autoritat paterna en alguns casos» (Vargas-Urpí i Arumí, 2024). La idea d'una inversió del rol de poder que reflecteixen aquests termes també és causada pel fet que, com a intèrprets, els i les infants passen a tenir el control de la conversa (Iqbal i Crafter, 2023).

Els arguments anteriors també han estat criticats per autors i autores com Crafter et al. (2009) o Crafter i Iqbal (2022). Aquesta crítica afirma que els conceptes de *parentificació* i *adultificació* estan basats en una perspectiva occidental de la infància: els progenitors són els que assumeixen les tasques de cura mentre els i les infants reben aquesta cura i no s'han de preocupar per res. Però en algunes cultures les tasques que creiem que «no els corresponen» són comunes entre infants (Crafter i Iqbal, 2022). De fet, Crafter i Iqbal (2022) plantegen la ILM com «una tasca més de cura habitual en totes les famílies» (Vargas-Urpí i Arumí, 2024), com podria ser, per exemple, distribuir-se les tasques domèstiques (Crafter i Iqbal, 2022). A més a més, s'afirma que, tot i que en una determinada conversa l'infant pot arribar a tenir un rol de poder, els progenitors són els que tenen el poder a la unitat familiar (Bauer, 2016, p. 10; Crafter i Iqbal, 2022).

També és important destacar la importància que li donen Crafter i Iqbal (2022) a tenir en compte l'opinió o perspectiva de l'infant o jove respecte a la ILM a l'hora de plantejar-nos si s'hauria de dur a terme o no. De fet, a l'anàlisi de les entrevistes de l'article d'aquestes autores els i les infants expressen aspectes positius i negatius de la ILM. A vegades han de mediar i modular les emocions dels progenitors, una tasca que té molta càrrega emocional. Però d'altres empatitzen amb els seus

progenitors quan tenen dificultats per expressar un missatge per falta de coneixement de la llengua d'acollida o quan no se'ls ofereix paciència i comprensió (Crafter i Iqbal, 2022).

En aquest context, les tècniques que he identificat a la bibliografia com a les més freqüents a part de la modulació són el resum i la preparació prèvia, que sovint inclou treballar en equip per decidir el que s'ha de dir.

2.7 ILM i emocions

Finalment, no podem parlar de ILM sense tractar l'efecte psicològic i emocional que té en els i les menors, i que ja hem esmentat breument en l'apartat anterior. Aquestes persones han d'aprendre una llengua mentre es mouen en un context totalment nou, la qual cosa pot generar efectes molt diferents en les persones que la practiquen (Arumí i Rubio, 2023). La majoria d'estudis distingeixen entre els efectes negatius i els positius.

Pel que fa als efectes negatius, alguns estudis asseguren que pot afectar la seva salut mental perquè pot produir nerviosisme, por i preocupació. Per aquesta raó es defineix com un factor d'estrès cultural o familiar (Love i Buriel,2007; Bestué et al., 2023), perquè el resultat de cada interacció dependrà de la seva interpretació i perquè, mediant entre dues cultures, la ILM també afecta el seu sentit d'identitat (Arumí i Rubio, 2023).

Com s'ha vist en el punt anterior, el canvi en els rols de poder és un factor que també pot afectar emocionalment a l'infant. Tanmateix, cal ressaltar que sovint han d'interpretar davant de figures d'autoritat, un context que estableix una desigualtat entre els i les participants, ja que tant les persones menors i/o migrades com la seva família es troben en una posició de menor poder. Aquesta desigualtat de poder, ara centrada en les autoritats externes, també pot afectar negativament els i les menors.

La visió negativa de la ILM per part dels i les menors també pot ser a causa d'una associació de la ILM a un ambient hostil, perquè veuen que la societat tracta malament als seus progenitors (Oznobishin & Kurman, 2017; Crafter i Iqbal, 2022), en tant que ja hem mencionat que el context sociopolític té molt impacte en aquesta pràctica. De fet, inclús poden arribar a sentir vergonya, perquè la ILM els diferencia de la resta de persones de la seva edat (Arumí i Rubio, 2023).

En contraposició, entre els efectes positius trobem la gratificació d'ajudar a la seva família, a la seva comunitat o a algú que ho necessita i el sentit de responsabilitat que acompanya aquesta tasca. També expressen orgull o una sensació de reconeixement davant la tasca que realitzen i les seves habilitats per traduir per part del professorat o d'altres professionals (Arumí i Rubio, 2023). A més a més, aquesta satisfacció augmenta la seva autoestima i la confiança respecte a les seves competències lingüístiques (Arumí i Vargas-Urpí, 2025). Tot i que la participació en tasques que no s'associen amb la infància es pot veure de manera negativa, algunes persones intermediàries expressen tenir una

sensació positiva de més maduresa. A més a més, el fet d'haver de mediar entre dues cultures els pot aportar habilitats socials que persones que no duen a terme ILM haurien adquirit més tard (Arumí i Rubio, 2023).

Finalment, pel que fa a la relació entre les emocions i el context en què es practica la ILM, l'estudi d'Arumí i Vargas-Urpí (2025) conclou que a l'àmbit educatiu predominen les emocions positives, mentre que al social o al sanitari són més freqüents les negatives. La diferència, com ja hem vist abans, rau en la familiarització amb el vocabulari que s'utilitza i amb el tracte que reben per part de les persones adultes que requereixen el servei.

3. Metodologia

3.1 Objectius

La part pràctica d'aquest treball consisteix a fer un estudi de cas de l'experiència d'intermediació lingüística per part d'infants i joves al barri de Sant Llorenç de Terrassa, concretament a l'Escola Sant Llorenç del Munt i a l'Associació Juvenil Farfalla (Esplai Farfalla).

D'una banda, l'objectiu general d'aquest estudi és detectar i analitzar les necessitats comunicatives de l'Escola Sant Llorenç del Munt i de l'Esplai Farfalla, així com aprofundir en com són les experiències dels infants i joves del barri i de l'esplai amb la ILM.

Aquest objectiu general es concreta en els següents objectius específics:

- fer activitats amb diferents grups d'edat relacionades amb la ILM per crear consciència sobre aquest fenomen;
- conèixer com de freqüent és la ILM a la vida dels infants de l'Esplai Farfalla;
- conèixer quina és la situació de la ILM a l'escola Sant Llorenç del Munt i quines solucions aplica l'escola per superar la qüestió de les barreres lingüístiques al centre;
- conèixer el punt de vista d'una antiga intermediària lingüística del barri i l'escola respecte la ILM i quines necessitats havia tingut quan feia d'intermediària;
- realitzar una infografia adaptada a l'Esplai Farfalla que pugui complementar la infografia per a la ILM als centres educatius que va elaborar el grup MIRAS.

Per assolir aquests objectius, primer he fet una tasca de documentació a partir d'articles d'autors i autores especialitzats en ILM per aprofundir més en el tema. He plasmat aquesta informació a la part teòrica del treball i, a partir d'aquesta informació, he creat les dues entrevistes amb el centre educatiu de primària del barri, concretament amb la directora, que m'ha pogut parlar en profunditat de com gestionen les barreres lingüístiques al centre, i amb la secretaria del centre, que m'ha pogut explicar quins serveis professionals se'ls proporcionen. A més a més, he adaptat diferents activitats del manual de l'EYLBID per a docents (Arumí et al., 2022) per realitzar-les amb dos grups de diferents edats de l'esplai del barri. Finalment, he creat una entrevista per a una persona que va fer d'intermediària a la seva infantesa lingüística a partir de les observacions que he fet al llarg de la resta de la investigació.

3.2 Descripció de la situació i el context

3.2.1 El barri de Sant Llorenç

Les dues entitats que participen en aquest treball estan situades al barri de Sant Llorenç, al districte 6 de la ciutat de Terrassa. El districte 6 de la ciutat està ubicat a la part nord-est de la ciutat. Inclou sis barris de característiques físiques, econòmiques, socials i demogràfiques ben diverses, i també dos polígons industrials.

El barri de Sant Llorenç rep aquest nom en honor al Parc Natural Sant Llorenç del Munt, molt proper a la ciutat de Terrassa. Des del 1957, el barri s'ha anat edificant i habitant majoritàriament per persones immigrants. Cal fer esment de la riuada que hi va haver l'any 1962, que va provocar una gran davallada al barri perquè moltes famílies es van quedar sense habitatge.

Sant Llorenç ha estat considerat un barri obrer des de la seva construcció perquè els seus habitants s'han dedicat majoritàriament al tèxtil, la construcció i la metal·lúrgia. Tot i això, cal assenyalar que durant el transcurs dels anys, això ha variat de manera significativa, ja que actualment, a la ciutat de Terrassa el tèxtil ja no és el principal sector d'economia. Per tant, les famílies que hi viuen actualment no solen dedicar-se als àmbits mencionats anteriorment, però encara tenen, majoritàriament, un nivell socioeconòmic baix. A més, moltes d'elles són d'origen marroquí, de diferents països de Sud i Centreamèrica i d'ètnia gitana.

El barri consta de diversos serveis i equipaments de caràcter educatiu, social, cultural i lúdic. En formen part d'aquesta xarxa les següents entitats, institucions i associacions: Col·legi Goya, Escola Bressol Municipal Moisès, IES Cavall Bernat, CEIP Sant Llorenç del Munt, l'Associació de veïns de Sant Llorenç, el Casal Cívic, el Poliesportiu Municipal, la Unió Esportiva Sant Llorenç, els Boixos de Sant Llorenç, els Diables de Sant Llorenç, el Districte Jove de Terrassa i l'Esplai Farfalla, entre d'altres.

3.2.2 L'Esplai Farfalla

L'Esplai Farfalla és una entitat sense ànim de lucre que ofereix activitats de lleure per a infants des dels 3 als 18 anys. Va néixer l'any 2012 al barri de Sant Llorenç de Terrassa amb l'objectiu d'oferir una alternativa per al temps d'oci dels infants i joves del barri. Fins llavors, no hi havia cap esplai ni agrupació juvenil que es dediqués a dur a terme aquesta tasca, de manera que un grup d'estudiants d'Educació van detectar una necessitat i van constituir l'entitat.

L'esplai va inaugurar la seva activitat l'octubre de 2013 amb una festa infantil al barri. Amb el suport de l'escola Sant Llorenç, l'esplai va començar l'activitat setmanal amb una quinzena d'infants i quatre monitores. El desembre del mateix any, l'esplai va entrar a formar part de la federació d'Esplais Catalans, ESPLAC. A partir d'aquest moment i fins a l'actualitat, l'Esplai Farfalla ha dut a terme l'activitat setmanal cada dissabte de 16:30 a 19:00. L'Ajuntament cedeix un local per

a la realització de l'activitat que es troba al Carrer Mola, núm. 2. Es tracta d'un espai compartit amb Districte Jove, el servei de Joventut del districte, que organitza activitats entre setmana i constitueix un espai de trobada per als adolescents i joves del barri. A banda de l'activitat de dissabtes, també organitza colònies d'estiu d'una setmana, així com rutes durant les vacances primavera.

Actualment, l'esplai està format per 9 monitores, 1 monitora en pràctiques, 2 premonitors i més d'una quarantena d'infants i joves. L'equip de monitores són joves voluntàries i organitzades, compromeses en la millora del barri de Sant Llorenç a través de l'educació no formal. Volen oferir un espai on infants, joves i famílies comparteixin, aprenguin i creixin per mitjà del joc i la convivència, així com crear un espai segur i còmode per als infants i joves del barri, esdevenint una entitat de referència a Sant Llorenç. Volen proporcionar eines per incentivar la seva autonomia i participació activa perquè es converteixin en ciutadanes crítiques i responsables. També volen fomentar el sentiment de pertinença a l'esplai i al barri per garantir la continuïtat d'aquest projecte o la creació d'altres que també treballin per la millora del territori. Eduquen a través del seu ideari, basat en l'educació emocional, la inclusió, la mirada interseccional, l'equitat, la perspectiva de gènere, la lliure expressió, l'assemblearisme, la participació activa, l'esperit crític i la companyonia.

Tot i que l'esplai és un projecte amb vocació de barri, amb els anys s'ha donat a conèixer arreu del districte i de la ciutat i, avui dia, compta amb infants d'arreu del districte 6 i de la ciutat. Gràcies al treball amb Serveis Socials i l'Escola Sant Llorenç, així com la participació de l'entitat a la festa major del barri any rere any, l'esplai s'ha donat a conèixer a més famílies del barri.

3.2.3 L'Escola Sant Llorenç del Munt

L'escola Sant Llorenç del Munt és un centre educatiu situat al mateix barri que l'esplai, a la ciutat de Terrassa. La seva història es remunta a les dècades entre el 1950 i 1970, quan la població de la ciutat va créixer molt per sobre de la mitjana catalana i les famílies ocupaven espais mancats de qualsevol servei bàsic. Segons la diagnosi de l'Ajuntament de Terrassa respecte a la provisió d'escoles a la ciutat, el 1955 hi havia 4.000 infants que no podien ser escolaritzats.

Davant de la gravetat d'aquestes es van habilitar 2 aules, provisionals i exclusives per a nens, a Sant Llorenç del Munt en uns espais reservats per a locals comercials que s'inauguraren l'octubre del 1957. Davant l'empitjorament de la situació de la ciutat, es van començar a construir centres educatius als barris perifèrics. L'Escola Sant Llorenç del Munt es va inaugurar oficialment el 2 de març de 1968 i, per tant, és una entitat de més de 50 anys. Tanmateix, aquest any no va poder posar-se en funcionament fins a l'abril del mateix any per manca de mestres, una problemàtica que ha sigut persistent al llarg dels anys. Era originalment l'escola per a nenes del barri, en contraposició amb

l'escola Torrella, que era la dels nois. El 1993, però, es van haver de fusionar, sent la manca de professorat una de les raons.

No va ser fins al 2008 que es va renovar l'edifici del centre que hi ha actualment. Aquest centre disposa d'un «equip compromès i entusiasta, dedicat a acompanyar els infants en el seu camí d'aprenentatge i creixement personal» (Escola Sant Llorenç del Munt, 2026). En els darrers anys, amb l'arribada de persones immigrants l'escola també té una gran diversitat cultural que celebra anualment amb una fira cultural, alhora que vetlla per mantenir la llengua i les tradicions catalanes.

3.3 Descripció de les activitats que es van realitzar a l'Esplai Farfalla de Terrassa

Per dissenyar aquestes activitats, el procediment que vaig seguir va ser llegir totes les activitats proposades al manual de l'EYLBID (Arumí et. al, 2022) i escollir les que creia que s'ajustaven més a les característiques de cada grup.

El primer va ser el grup de Megas, un grup d'uns deu infants de 5è i 6è de primària, per tant, d'entre 10 i 11 anys. Són un grup bastant mogut al qual li costa fer activitats reflexives. És per això que vaig escollir les activitats més dinàmiques i vaig adaptar les que creia que els costaria. Finalment, vaig preparar una sessió d'una hora aproximadament que consisteix en tres activitats enfocades en l'aspecte lingüístic de la ILM i de les dificultats que pot comportar la interpretació.

La primera activitat que vaig preparar va ser una que he anomenat «Ordenar la definició de ILM». A partir de la informació que vaig recopilar a la part teòrica, vaig fer una descripció senzilla de què es la ILM, que vaig considerar que els infants podrien entendre i la vaig escriure en un paper. El dia de la sessió vaig trencar el paper simulant un trencaclosques i els infants la van haver d'ordenar. Amb aquesta activitat pretenia introduir el tema i veure quins coneixements en tenien.

Nom activitat 1	Ordenar la definició de ILM	**Duració**	10 min
Objectius	- Comprovar si saben el que és - Introduir el concepte		
Funcionament	Entre tots els infants o en dos grups, els donarem trossos de la definició de ILM, l'han d'ordenar en el menor temps possible. (10 min)		
Recursos	Definició que utilitzarem: Les tasques de traducció i interpretació que els i les infants duen a terme per ajudar els seus progenitors o altres persones adultes del seu entorn a comunicar-se.		
Reflexió	- Saben el que és? - Han viscut una ILM algun cop?		

Taula 1. Fitxa de la primera activitat de Megas

La segona activitat la vaig extreure del manual per a docents de l'EYLBID (Arumí et al., 2022 34-36) i s'anomena «El meu autoretrat lingüístic». Vaig utilitzar el funcionament i vaig mantenir les preguntes del manual, però les vaig adaptar en un retrat model que incloïa diferents símbols que els ajudessin a recordar tots els elements sobre els quals havien de reflexionar. D'aquesta manera, els infants van poder dibuixar el seu propi retrat i els va quedar un resultat més visual. L'objectiu d'aquesta activitat era reflexionar sobre el plurilingüisme i com està present al seu dia a dia, així com donar visibilitat a la situació dels infants plurilingües i fomentar el respecte per la diversitat lingüística.

Nom activitat 2	El meu autoretrat lingüístic	**Duració**	20 min
Objectius	- Reflexionar sobre el paper que tenen les llengües i el plurilingüisme a la nostra vida diària. - Prendre consciència del nostre plurilingüisme i del dels altres. - Fomentar el respecte per la diversitat lingüística.		
Funcionament	**FASE 1:** -Explicar als infants que cadascú s'expressa en diferents llengües, dialectes, registres o maneres de parlar, per molt que sovint no ens n'adonem. -Explicar que reflexionarem sobre les llengües o idiolectes que utilitzen amb diferents persones del seu voltant (pares, germans, avis, cosins, amics, companys de classe, etc.) i en diferents circumstàncies i entorns (a casa, a classe, de vacances, al supermercat, al parc, escoltant música, etc.) -Exposar un exemple de silueta perquè escriguin les respostes de les preguntes de reflexió (que també exposarem). **FASE 2:** -Deixar temps als alumnes perquè elaborin individualment els seus autoretrats lingüístics. -Preguntes que hauran de respondre: 1.Quantes llengües parles? 2.En quina llengua parles amb la família? Amb amic? Amb companys de classe? 3.Quines llengües, dialectes, accents o maneres de parlar fas servir a casa, a l'escola, quan vas de vacances o en altres situacions? 4.En quines llengües acostumes a escoltar música? En quines llengües mires pel·lícules i sèries? 5.Quines llengües t'agraden? Quines llengües són importants per a tu? 6.Quines llengües t'agradaria aprendre en un futur?		

	7.Si poguessis parlar qualsevol llengua, quina escolliries? 8.Amb quins colors i parts del cos (cap, cor, mans, cames, etc.) associes cadascuna d'aquestes llengües? **FASE 3:** Deixar que cadascú comparteixi una de les preguntes amb la resta del grup, la resta de respostes només la veurem les monitores.
Recursos	Dibuixaré un model perquè l'imitin.
Reflexió	- Quantes llengües parlen? - Parlen les mateixes llengües o dialectes? - Com se senten amb segons quines llengües? Per què?

Taula 2. Fitxa de la segona activitat de Megas

La tercera i última activitat d'aquesta sessió també la vaig extreure del mateix manual (Arumí et al., 2022, 73-75) i s'anomena «El missatger del mapa». Vaig utilitzar les instruccions i el funcionament de l'activitat del manual, però les vaig adaptar canviant la catedral per una plaça amb una torre de vigilància perquè vaig considerar que, tenint en compte que l'esplai és una entitat laica, encaixaria millor. També vaig fer més breus les instruccions per facilitar-los la memorització. El dia de la sessió es van distribuir en tres rols: la persona que donava instruccions, la persona que les rebia i havia de dibuixar el mapa, i la persona que transmetia el missatge. Com no va haver-hi més d'un grup, no es va poder fer una competició o comparació del que cada grup havia interpretat, però sí que vam fer una reflexió del que més els havia costat i de com s'havien sentit. Aquesta activitat pretenia simular una interpretació, però utilitzant només una llengua i fent que l'única persona que es pugui comunicar amb tothom sigui el missatger, que va parlar als altres dos participants a cau d'orella.

Nom activitat 3	El missatger del mapa	**Duració**	30 min
Objectius	-Treballar l'escolta activa, la memòria, la precisió i la reformulació sota pressió. -Debatre sobre els reptes que comporta fer d'intermediari.		
Funcionament	**FASE 1:** Repartició de rols Separar els infants en grups de 3, cadascú tindrà un rol: -El participant A ha d'estar situat en un extrem de l'aula o del pati i ha de tenir el text, que no pot ensenyar als participants B ni C. -El participant B ha d'estar situat a l'altre extrem de l'aula o del pati i ha de tenir un full i un llapis o bolígraf. -El participant C és el missatger que ha de dur els missatges del participant A al participant B, i viceversa.		

	FASE 2: Explicar les normes i començar -El participant A llegeix les instruccions, una per una, al participant C, però, en cap cas, no pot ensenyar-li la targeta. -El participant C s'acosta al participant B per transmetre-li el missatge original. Assegura't que el participant B només pot sentir el missatge que el participant C del seu equip li transmet. Si els alumnes estan molt a prop els uns dels altres, fes que es diguin el missatge a cau d'orella o en veu baixa. -El participant B segueix, el més acuradament possible, les instruccions que el participant C li ha transmès. El participant C no pot ajudar el participant B a plasmar les indicacions i el participant B no pot ensenyar el seu dibuix a ningú. -El grup que hagi representat millor les instruccions guanya.
Recursos	Instruccions: 1. Vinga, som-hi! Has de dibuixar un mapa i has de començar pel lloc principal: la plaça del poble, que està situada just al centre i on hi ha una antiga torre de vigilància. . 2. A la dreta de la torre, hi ha un museu d'història i, al costat del museu, hi ha el mercat antic, on pots comprar sempre a bon preu. 3. Darrere del mercat antic s'hi troba un gran parc amb gronxadors i un llac amb ànecs i barquetes. A la gent li encanta passar-hi les tardes d'estiu. 4. Davant de la torre hi ha el riu, així que la vista des del mirador de la torre, al qual només s'hi pot accedir els diumenges al matí de 10h a 12h, és molt maca. 5. A la dreta del parc, hi ha una escola primària i una cafeteria molt freqüentada. A la esquerra del parc, hi trobem un institut de secundària i uns quants restaurants de menjar ràpid. 6. A l'esquerra de la torre, hi ha l'àrea comercial, on pots trobar tot el que necessitis: des de roba, fins a sabates, records i dispositius electrònics. Les postals més econòmiques, les venen a la botiga que hi ha just al costat de la torre. 7. Davant de l'àrea comercial, hi ha un pont que permet travessar el riu i arribar al districte financer, ple de grans edificis i dels gratacels més alts de la ciutat. Es pot pujar a uns quants

	terrats, però tens les millors vistes de la ciutat des de la torre de comunicacions, el club esportiu i la mediateca.
Reflexió	-Experiència de transmetre un missatge -Quedar-se en blanc abans de transmetre el missatge i haver de tornar -Quins segments han sigut més difícils? Per què? -Com us heu sentit? Us heu frustrat o cansat? Us heu sentit orgullosos/es? -Quins reptes creieu que tenen la gent que interpreta per altres persones? I quin paper tenen les llengües o cultures d'aquestes persones?

Taula 3. Fitxa de la tercera activitat de Megas

Aquesta primera sessió la vaig realitzar el dia 24 de gener al local de l'esplai. L'entitat on les he realitzat és petita i, tot i que al grup hi ha 10 infants inscrits, aquell dia només van venir-ne tres. Per qüestions de logística no he pogut moure el dia de la sessió, però he extret conclusions interessants sobre el procés de transmetre un missatge i sobre les llengües que utilitza normalment el grup que exposaré en els apartats posteriors.

El segon grup amb el qual he fet les activitats és el d'Adoles. És un grup d'uns 10 infants de l'ESO d'entre 12 i 16 anys. Vaig considerar que aquest grup té més facilitat per fer activitats reflexives on han d'expressar la seva opinió, per tant, vaig plantejar una sessió amb dues activitats centrades en situacions i casos específics on es poden donar les ILM i en com afecta els participants.

La primera activitat és una que he anomenat «Pluja d'idees sobre la ILM» i consisteix a escriure tot el que els vingui al cap per respondre tres preguntes que defineixen la ILM: «Què és?», «Qui hi participa?» i «On es pot fer?». D'aquesta manera, puc introduir el tema i observar quins coneixements en tenen.

Nom activitat 1	Pluja d'idees sobre la ILM	**Duració**	10 min
Objectius	- Comprovar si saben el que és - Introduir el concepte		
Funcionament	Farem tres grups, idealment de 3 persones. Escriurem «Intermediació lingüística per part de menors» i els donarem 5 minuts perquè en format de cursa de relleus contestin una pregunta que els assignarem en notes adhesives. Si no arribem a alguna conclusió, els direm la definició de ILM.		
Recursos	La mateixa definició que amb el grup anterior. Preguntes que s'assignaran: - Què és? - Qui hi participa?		

	- On es pot fer?
Reflexió	- Saben el que és? - Han viscut una ILM algun cop?

Taula 4. Fitxa de la primera activitat d'Adoles

La segona activitat ocupa la major part de la sessió i l'he creat a partir del manual per a docents (Arumí et al., 2022, 90-93). També he trobat inspiració en l'article *Child language brokering as a family care practice: Reframing the 'parentified child' debate* (Crafter i Iqbal, 2022) en què utilitzaven les *vignettes* per fer entrevistes. Segons aquest article, les *vignettes* són útils per fer entrevistes amb infants i joves perquè els proposa un escenari estimulant que facilita el debat o la discussió (Crafter i Iqbal, 2022). L'he anomenat «El joc del telèfon amb *vignettes*» i funciona igual que l'activitat original del manual, però amb tres situacions que els faran plantejar les dificultats que poden tenir tres contextos diferents en què apareix la ILM: l'escola, el metge i un supermercat. Una altra diferència amb l'activitat original és que hauran de fer la interpretació davant de la resta d'infants, que hauran d'endevinar on són i què està passant. D'aquesta manera, puc dedicar la meva atenció a tots els grups i també li afegeix un factor dinàmic. El dia de la sessió, els infants es van dividir en grups de tres persones, una que fa d'intèrpret, una que fa de proveïdora d'un servei i una altra que fa de l'usuari del servei.

Nom activitat 2	El joc del telèfon amb *vignettes*	**Duració**	45 min
Objectius	-Descobrir amb més profunditat els aspectes no lingüístics de la mediació i la interpretació. -Identificar alguns dels problemes no lingüístics a què poden haver de fer front els joves intèrprets naturals i cercar possibles solucions. -Conèixer diversos contextos en que la ILM es pot dur a terme.		
Funcionament	**FASE 1: Explicar el funcionament del joc i preparar-lo:** - En grups de 3, decidiran el rol que cada participant ha d'assumir a les escenes que els presentarem a continuació (adult 1, adult 2 o intèrpret). Tots els participants faran servir la mateixa llengua vehicular del grup, però els adults 1 i 2 només podran comunicar-se a través de l'intèrpret parlant-hi a cau d'orella, perquè, en principi, parlen dues llengües diferents. Els «adults» han d'inventar-se les seves intervencions depenent de com avanci la conversa, mentre que l'intèrpret només ha de repetir, amb les seves pròpies paraules, el que diuen els «adults».		

	- Es reparteix a cada participant la descripció del seu rol. Si tenen preguntes, ens les poden fer. No poden, però, ensenyar o llegir el contingut de targeta als companys de grup. **FASE 2: Iniciar el joc del telèfon (20min)** - Cada grup ho farà davant de la resta, i la resta del grup haurà d'endevinar on són i quina és la situació. L'adult 1 inicia el joc del telèfon llegint a cau d'orella a l'intèrpret el discurs que es presenta a les instruccions del joc de rol (l'adult 2 no pot intentar escoltar dissimuladament!). L'intèrpret repeteix a l'adult 2 el que acaba de sentir, esforçant-se per ser fidel al contingut, però utilitzant les seves pròpies paraules. L'adult 2 també respon amb les seves pròpies paraules i xiuxiuejant a l'intèrpret, però seguint les indicacions que se li donen a les instruccions del joc. La conversa xiuxiuejada, amb l'intèrpret com a intermediari s'allarga uns cinc minuts. **FASE 3: Preguntes reflexió conjunta (apuntem respostes pissarra) (15 min)** Després de cada interpretació: - On eren? Què passava? - Quins problemes o conflictes interns heu detectat en cada situació? Quan tots els grups hagin acabat: - Adults: o Us heu aconseguit entendre bé? o Com us heu sentit? o Què hauríeu necessitat? - Intèrprets: o Us ha resultat difícil? o Què us ha costat més? (malentesos, dificultat per entendre el missatge, manca d'informació, sentiments negatius…) o Per què? (no haver sentit el que es deia correctament, que l'intèrpret s'oblidés d'alguna informació, expectatives d'un tracte de cortesia diferent, etc). o Com us heu sentit? o Què hauríeu necessitat?

	- Tothom: o En aquest joc només s'ha fet servir una llengua, però quins altres problemes sorgirien si l'intèrpret realment hagués de traslladar el mateix missatge a una altra llengua i cultura? I per què? o Què es necessitaria per trobar solucions a aquests altres problemes? o Creieu que seria massa dur per als joves intèrprets naturals o que, d'alguna manera, els ajudaria a desenvolupar les seves habilitats?
Recursos	Fitxes de cada grup*
Reflexió	A la tercera fase del funcionament.

Taula 5. Fitxa de la segona activitat d'Adoles

***Fitxes de cada grup**

GRUP 1 Escena que es presenta a tothom: «S'acosta el final de curs, i els tutors i tutores comencen a reunir-se amb les famílies dels alumnes per parlar del rendiment escolar. Aquesta tarda, el tutor/a ha convocat la família d'un/a alumne/a per parlar de les seves notes de l'assignatura de matemàtiques. Com la família no entén gaire el català/castellà, l'alumne fa d'intèrpret. »	
ADULT 1: Tutor/a de l'intèrpret.o	El professor de matemàtiques t'ha informat de que últimament el seu rendiment no ha estat gaire bo, ho vols deixar clar als pares. A més a més tens pressa perquè has d'anar al metge, així que parles ràpid. Frases que pot dir: • Bona tarda, com esteu? Veig que heu vingut amb el vostre fill/la vostra filla. • Ens anirà molt bé, perquè així pot fer d'intèrpret, però a la vegada serà una mica incòmode, perquè hem de parlar de les seves notes, que han anat empitjorant sense parar aquests darrers mesos. • Bé, sé que no vau poder assistir a les reunions passades i potser no n'esteu al cas, però les seves notes de matemàtiques han anat baixant des del principi del curs i ens preocupa que suspengui. • Com ja li ha dit el seu professor a classe, encara s'hi pot posar remei. El professor està disposat a fer-li algun examen extra perquè

	pugi la mitjana, però, evidentment, abans ha de veure que els resultats milloren.
ADULT 2: PARE/MARE de l'intèrpret.	Creus que el teu fill o filla —l'intèrpret— és un/a estudiant excel·lent, així que no estàs preocupat/da. T'han ensenyat que cal ser molt respectuós amb el professorat, per això li has portat una pa de pessic casolà com a gest d'agraïment. Què pots dir? • Creus que el teu fill mai no ha causat problemes i, a l'escola del vostre país d'origen, treia molt bones notes. • Has de reaccionar al que sentis, tenint en compte el que saps del teu personatge.
INTÈRPRET: Alumne de l'adult 1 i fill/a de l'adult 2.	Intenta interpretar amb tanta honestedat com et sigui possible, sense distorsionar la informació intencionadament, potser t'és una mica difícil perquè estan parlant de les teves notes i no vols que hi hagi conseqüències.
GRUP 2 Escena que es presenta a tothom: «Esteu a la consulta del metge. El més petit de la família està malalt des de fa uns mesos i ara no menja. Com la família no entén gaire el català/castellà, el germà/la germana gran fa d'intèrpret.»	
ADULT 1: Doctor/a	Examines la situació i contestes a la família. Pots dir: • Bona tarda, com esteu? Veig que heu vingut amb el vostre fill/la vostra filla. Ens anirà molt bé, perquè així pot fer d'intèrpret. • Què li passa al petitó? • Què ha estat menjant últimament? • Dius el que vegis convenient i finalment creus que la solució és que deixi de menjar tants dolços.
ADULT 2: Mare/Pare/Familiar de l'intèrpret.	Estàs preocupat/preocupada perquè el teu fill no menja. Coses que pots mencionar: • Comentes que últimament no menja i que li fa mal la panxa, també plora molt. • Li comentes que li dones dolços quan es porta bé. • Després de conversar una estona menciones que quan plora molt i dones un copet perquè deixi de plorar.

INTÈRPRET: fill/a de l'adult 2	Intentes transmetre el missatge el millor possible, però tens un conflicte intern perquè creus que el doctor/a no veurà bé els remeis de la teva mare/pare.

GRUP 3: Escena que se us presenta «Esteu en un supermercat. Dues persones sou un adult i el jove veí o veïna que l'ha acompanyat a comprar, busqueu un producte però no el trobeu, així que aneu a preguntar a un treballador/a . Algú de vosaltres és un/a treballador/a que està responent, però que es pren un moment per contestar.»
Voleu cuinar una recepta que necessita ghee (mantega clarificada), però com no us podeu comunicar li demaneu al vostre veí/veïna que pregunti al depenent. Què podeu dir? • Disculpi, podria ajudar-me a trobar un producte? • És ghee, el vull per fer uns bunyols. • T'enfades una mica quan el/la treballador/a no té paciència.
Estàs responent i estàs una mica atabalat perquè hi ha molta feina, així que no tens molta paciència. Què pots dir? • Doncs ara estic una mica ocupat/da, però que necessita? • Ghee? No sé què és això. • Tens molta feina i no et pots quedar a parlar, et disculpes però fas una expressió de no tenir paciència.
Intentes transmetre el missatge el millor que puguis. No saps com es tradueix ghee, però expliques que és per fer bunyols i que s'assembla a la mantega. Veus que els dos adults estan una mica enfadats, així que interpretes de manera que la situació no empitjori.

Taula 6. Fitxes de personatge dels grups

Aquesta activitat estava programada pel dia 7 de febrer, però per qüestions de logística les monitores em van demanar que es realitzés en el tercer trimestre, així que es va canviar al dia 25 d'abril. Va tenir una durada de 50 minuts aproximadament.

3.4 Entrevistes

3.4.1 A l'escola

Per una altra banda, el procés de crear les preguntes de les entrevistes es va basar sobretot en la part teòrica del treball. A partir dels objectius d'aquest treball, vaig plantejar les preguntes que fan referència a les situacions en què es dona la ILM i el perfil dels intermediaris lingüístics.

També vaig seleccionar algunes preguntes d'estudis que s'havien centrat en contextos concrets i havien fet entrevistes a centres de serveis públics, com ara la pregunta sobre els recursos per resoldre barreres lingüístiques, que vaig extreure de l'informe sobre la ILM a l'àmbit educatiu de Vargas-Urpí et al. (2021). Tenint en compte la part teòrica, vaig considerar que no havia trobat prou informació sobre els recursos públics d'interpretació que tenen els centres, així que també vaig afegir-hi preguntes al respecte. Un cop vaig tenir un primer guió de les entrevistes, la meva tutora les va revisar. Un cop fetes les modificacions, vaig disposar d' un guió que vaig fer servir per a les dues entrevistes.

Les entrevistes es van realitzar el dia 4 de febrer a l'Escola Sant Llorenç del Munt, amb la directora del centre i amb la secretària. Van durar 30 minuts cadascuna aproximadament. Un cop allà, vaig haver de canviar les preguntes lleugerament perquè l'entrevista fos més fluida o perquè les entrevistades contestaven informació de preguntes posteriors. Per reflectir aquests canvis, he marcat en vermell a les transcripcions havia els fragments on hi ha preguntes que no vaig fer o no estan contestades i en rosa quan he hagut d'improvisar o reformular.

Finalment, abans de les entrevistes, vaig dissenyar un consentiment informat per tal de recollir l'autorització per tractar les dades que he recopilat a les entrevistes i per gravar en àudio a les entrevistades. Aquest consentiment informat es trobat a l'annex 3 .

3.4.2 Amb la persona que va ser intermediària quan era infant

En primer lloc, m'agradaria aclarir que, tot i que en un principi volia fer aquesta entrevista als infants de l'esplai, per qüestions logístiques i de consentiment ètic era més senzill fer-la amb una persona adulta. A més a més, vaig considerar que el seu punt de vista seria molt interessant per comprovar si els infants que han fet d'intermediaris lingüístics encara ho continuen fent d'adults; i per obtenir una resposta més aprofundida sobre com va viure la ILM, perquè els infants sovint no s'adonen que el que fan té un nom i unes conseqüències.

Aquesta entrevista es va realitzar el 17 de maig del 2026 i per fer el guió em vaig basar en les entrevistes que havia fet a l'escola, la teoria que havia llegit i el que havia observat a les activitats amb infants. Les preguntes estan enfocades a conèixer quina és la seva experiència amb la ILM i què en pensa. Per fer el consentiment informat he utilitzat el mateix recurs que per a les entrevistes de l'escola. El funcionament per enregistrar, transcriure i analitzar les entrevistes també ha sigut el mateix.

3.4.3 Anàlisi de les entrevistes

Per analitzar els resultats de les entrevistes he fet servir el programa d'anàlisi qualitativa Atlas.Ti en una versió demo. Aquest programa permet etiquetar les respostes de les entrevistades i veure els temes més recurrents per després poder analitzar-los. Després de fer un recompte estadístic dels codis

utilitzats en totes les activitats, he analitzat el contingut de cada marca i quina reflexió em produeix respecte a la teoria que he pogut observar.

Els codis que he utilitzat per dur a terme l'anàlisi de les entrevistes a l'escola són els següents:

Característiques centre	ILM positiva
Característiques intèrpret	Llengua/idioma
Característiques persones usuàries	Necessitats
Cultura	Situacions
Emocions	Tècniques/solucions
ILM negativa	Valoració intèrpret

Taula 7. Codis de les entrevistes a l'escola

Posteriorment, he agrupat els codis per temàtiques, per tal de facilitar l'estructuració de l'anàlisi:

Participants:	Característiques centre Característiques intèrpret Característiques persones usuàries
Situacions, necessitats i solucions:	Necessitats Situacions Tècniques/solucions Valoració intèrpret
Valoració de la ILM	ILM negativa ILM positiva
Factors que intervenen en la ILM	Cultura Llengua/idioma Emocions

Taula 8. Codis de les entrevistes a l'escola en grups

Pel que fa als codis que he utilitzat per a la entrevista amb l'antiga intermediària, han sigut els següents:

Característiques professionals serveis	ILM positiva
Característiques intermediària	Llengua/idioma
Característiques persones usuàries	Necessitats
Cultura	Situacions
Emocions	Solucions
ILM negativa	

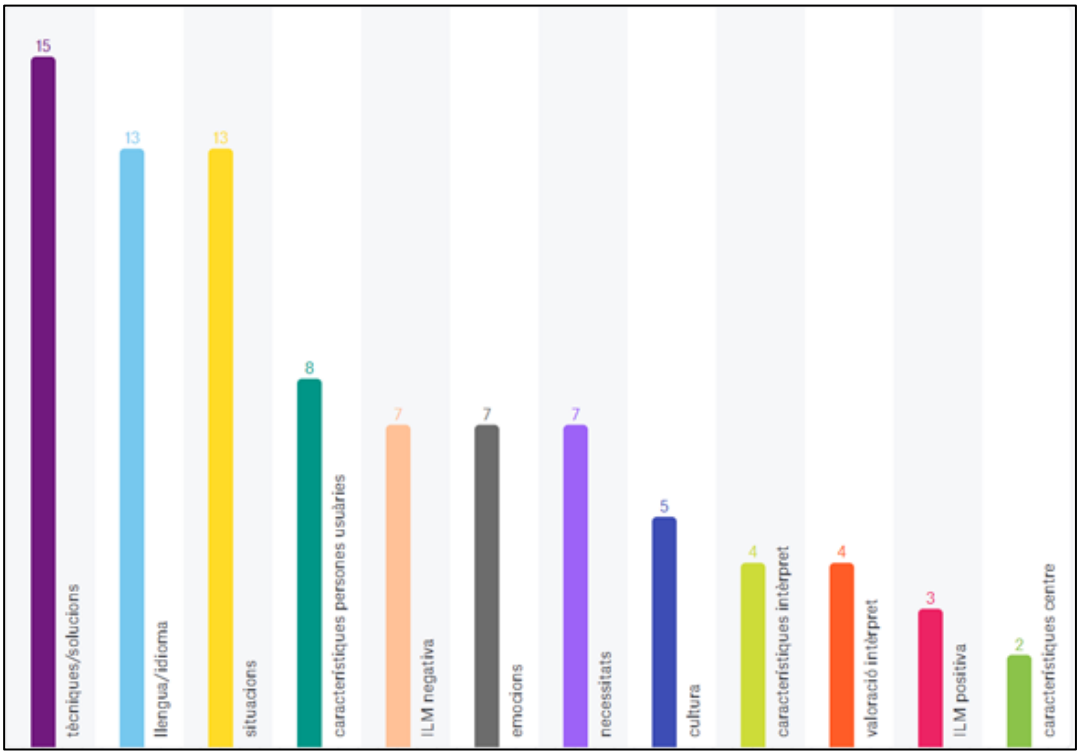
Taula 9. Codis de l'entrevista amb l'intermediària

I els he agrupat en 4 blocs temàtics:

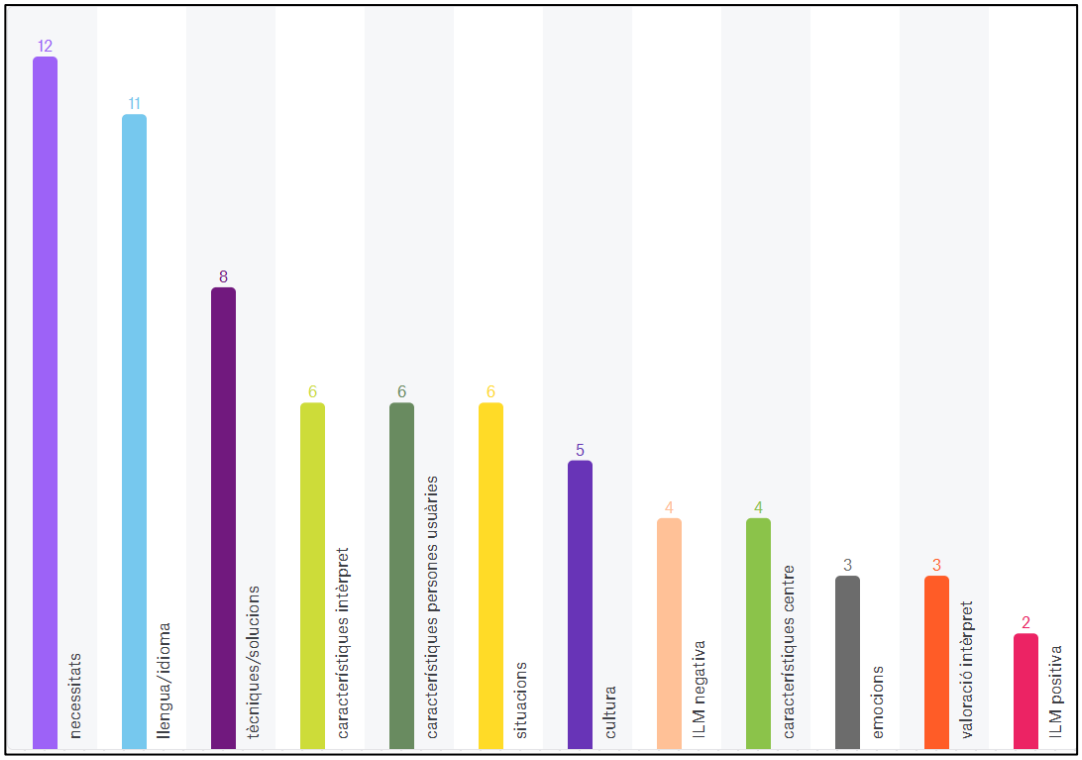
zParticipants:	Característiques professionals serveis Característiques intermediària Característiques persones usuàries
Situacions, necessitats i solucions:	Necessitats Situacions Solucions
Valoració de la ILM	ILM negativa ILM positiva
Factors que intervenen en la ILM	Cultura Llengua/idioma Emocions

Taula 10. Codis de les entrevistes a l'escola

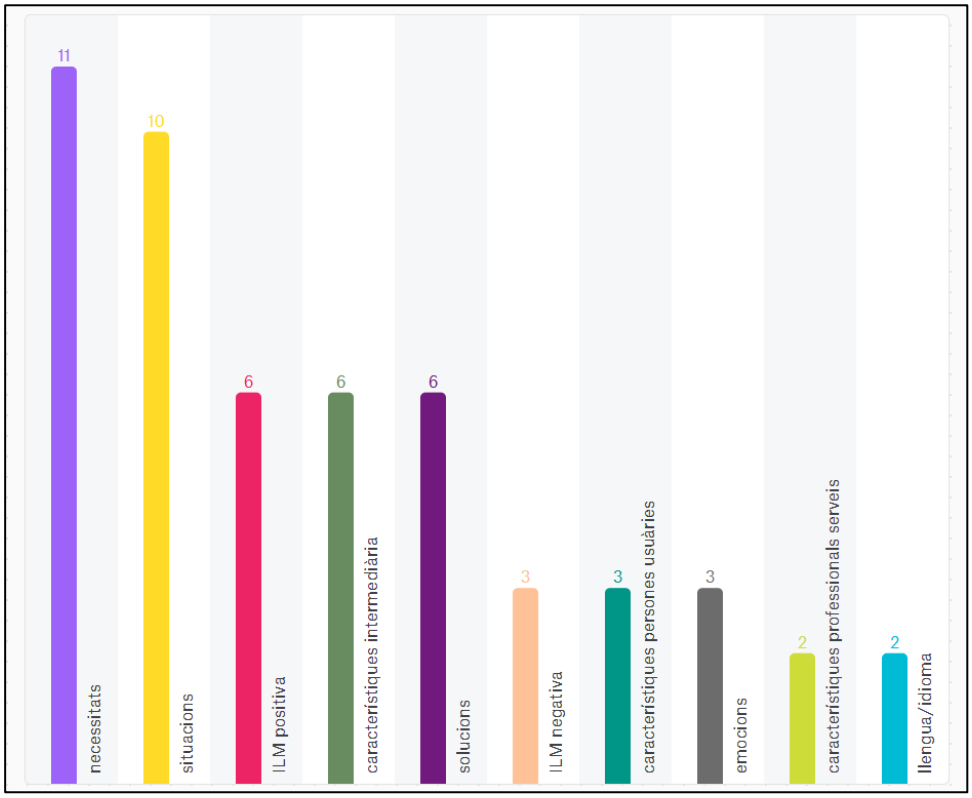
3.4.4 Codis resultants



Gràfic 1. Anàlisi Atlas.Ti. Entrevistada 1



Grafic 2. Anàlisi Atlas.Ti. Entrevistada 2



Gràfic 3. Anàlisi Atlas.Ti. Entrevistada 3

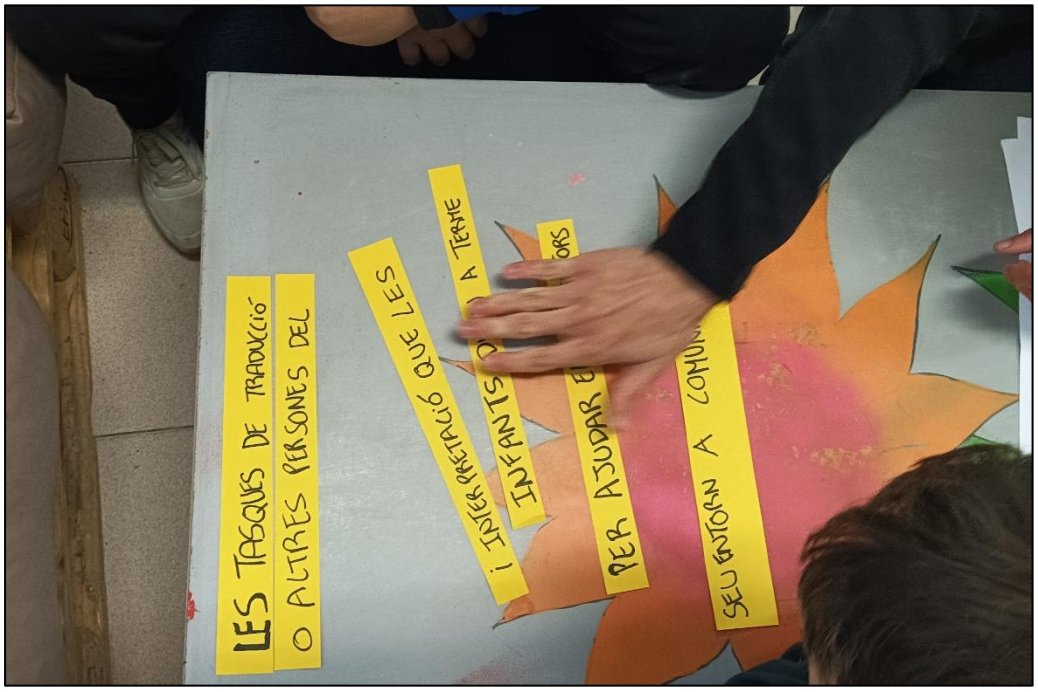
4. Resultats de l'estudi de cas

4.1. Resultats de les activitats amb el grup de Megas

El dia 24 de gener de 2026, vam fer la sessió amb el grup de 5è i 6è, que comprèn infants de 10 i 11 anys. Només van assistir-hi tres infants, per tant, els resultats obtinguts només representen a una petita part del grup. Tanmateix, han sortit reflexions prou interessants.

Ordenar la definició de ILM

Aquesta activitat tenia com a objectius comprovar si sabien el que era la ILM i introduir el concepte. Quan vam presentar el terme no sabien el que era, i també vam haver d'aclarir alguns conceptes de la definició. Els més interessants van ser *traducció* i *interpretació*, perquè tot i que tenien una idea general del que era, no entenien la diferència. Tot i no saber el nom, sí que coneixien el fenomen i algun infant va dir que sí que havia vist com famílies noves a l'escola, per exemple, necessitaven traducció perquè no entenien la llengua. Un infant fins i tot va dir que sí que ho havia dut a terme en algun moment. Com esperava, les seves respostes i comentaris van corroborar que la ILM és un factor present en el seu dia a dia.



Imatge 1. Els infants del grup Megas ordenant la definició

El meu autoretrat lingüístic

Aquesta activitat tenia com objectiu veure quin interès tenien per les llengües i quines llengües són més freqüents entre els infants en cada context, ja que hem vist que la ILM pot afectar les llengües en que es produeix i també millorar les competències lingüístiques de qui la practica.

Aquests van ser els resultats d'aquesta activitat:

Tema	**Llengües esmentades**	**Llengua més freqüent**	**Comentari de l'investigadora**
Llengües que parlen/dominen ara	- Espanyol (3) - Català (3) - Anglès (2) - Àrab(1) - Francès (1) - Rus (1)	Espanyol i català .	Algunes llengües les dominen en menor mesura, però igualment les han considerat en aquest apartat.
Llengües que voldrien aprendre en un futur	- Anglès (2, un d'ells dels EUA) - Japonès (2) - Xinès (2, un d'ells mandarí) - Alemany (2) - Gallec (1) - Polac (1) - Portuguès del Brasil (1) - Espanyol d'Argentina (1)	Anglès, japonès, xinès i alemany.	Comenten que l'anglès que s'ensenya a l'escola és el d'Anglaterra, i que els interessa el dels EUA.
Llengües que els hi agraden o que els semblen importants	- Espanyol (3, un d'ells d'Espanya i d'Argentina) - Anglès (2, un d'ells dels EUA) - Català (1) - Àrab (1) - Alemany (1) - Portuguès de Brasil (1)	Espanyol	Com hem conclòs abans, només una persona ha mencionat el català.

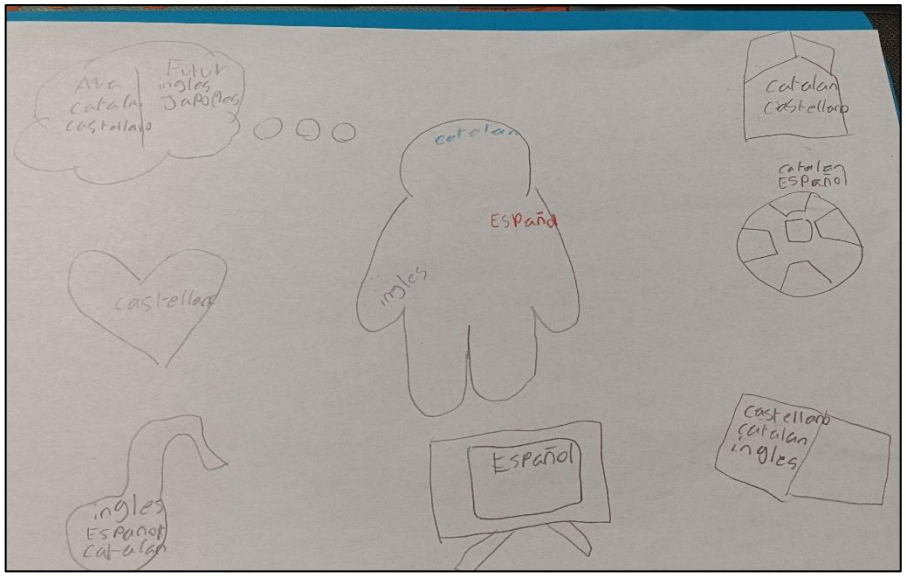
Llengües en que escolten música	- Espanyol (3) - Català (2) - Anglès (2) - Àrab (1) - Hindi (1)	Espanyol	Consumeixen el contingut multimèdia majoritàriament en espanyol.
Llengües en que veuen la TV o d'altres continguts digitals.	- Espanyol (3) - Anglès (1)	Espanyol	
Llengües que parlen a casa	- Espanyol (3) - Àrab (1) - Català (1)	Espanyol	Espanyol predomina en contextos informals i socials, el català l'utilitzen a l'escola.
Llengua en la qual parlen en contextos socials	- Espanyol (3) - Català (1)	Espanyol	
Llengües que parlen a l'escola	- Espanyol (3) - Català (3) - Anglès (2)	Espanyol i català	

Taula 11. Recopilació de resultats de l'autoretrat

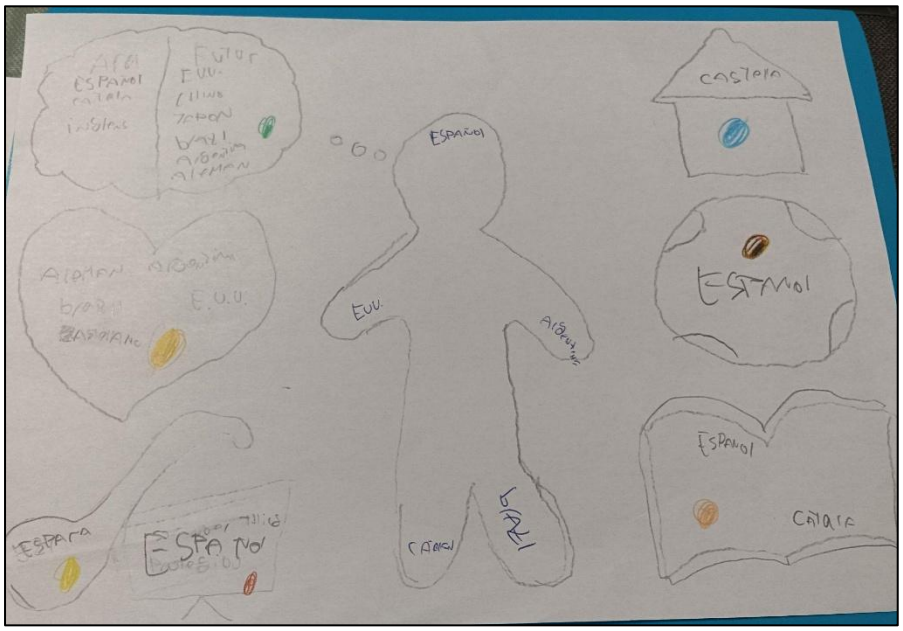
No he obtingut suficient informació per corroborar totalment les hipòtesis que tenia respecte a com afecta la ILM a la competència lingüística de qui la practica, però sí que he pogut fer les observacions següents. L'infant que diu haver realitzat la ILM abans és el que té més interès per les llengües o el que en domina més. Així, es pot deduir que el fet d'haver de traduir i interpretar ha tingut un efecte en el seu interès lingüístic.

Els infants han indicat una gran varietat de llengües i no n'hi ha cap que hagi escrit que només en parla una. A més, un infant ha especificat que l'interessen certes varietats regionals del mateix idioma (espanyol d'argentina, portuguès de brasil, anglès dels Estats Units i Xinès mandarí). La majoria de les llengües que han triat són europees o asiàtiques, tret de l'àrab i les varietats dels EUA, Argentina i Brasil, per la qual cosa crec que el contingut multimèdia que consumeixen també afecta el seu interès per les llengües.

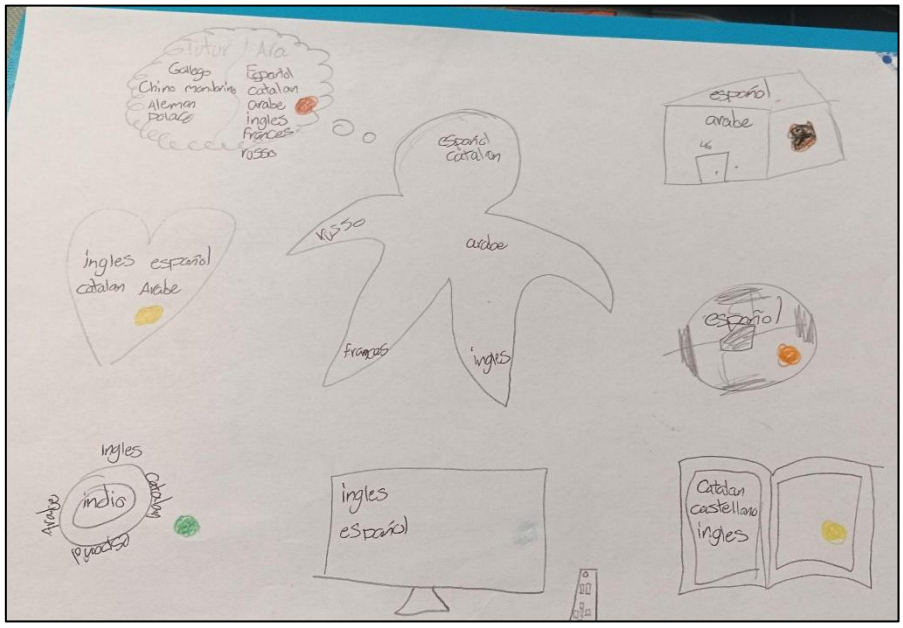
I, finalment, el català sol considerar-se com a llengua que es parla a l'escola, però no per a altres usos socials. Pel que fa a l'últim apartat d'aquesta activitat, que consistia en col·locar les llengües en una part del cos i amb un color específic, observem que no han donat especial importància als colors, però sí que han seguit un patró amb les parts del cos: han posat els idiomes que els costen o en els que pensen normalment al cap; els idiomes que més els agraden al cor; i els que no dominen tant, han hagut d'aprendre o bé que no els donen tanta importància, a les extremitats.



Imatge 2. Retrat lingüístic 1



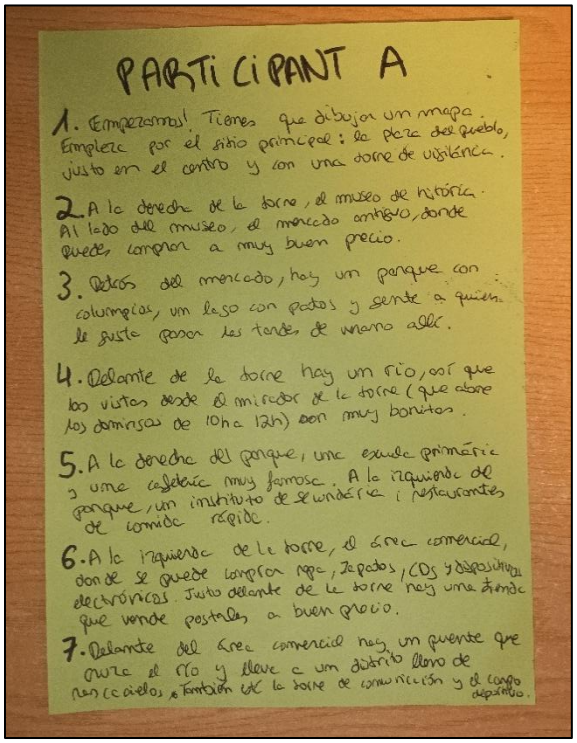
Imatge 3. Retrat lingüístic 2



Imatge 4. Retrat lingüístic 3

El missatger del mapa

Aquesta activitat tenia per objectiu treballar l'escolta activa, la memòria, la precisió i la reformulació sota pressió, a més a més de debatre sobre els reptes que comporta fer d'intermediari. Només van venir 3 infants, per la qual cosa vam repartir els tres rols intentant respectar les seves preferències. L'infant a la qual li agradava més dibuixar, va dibuixar el mapa, l'infant que havia fet d'intèrpret per a la seva família va ser el missatger i l'últim va ser el que donava instruccions.



PARTICIPANT A

1. Empezamos! Tienes que dibujar un mapa. Empieza por el sitio principal: la plaza del pueblo, justo en el centro y con una torre de vigilancia.

2. A la derecha de la torre, el museo de historia. Al lado del museo, el mercado antiguo, donde puedes comprar a muy buen precio.

3. Detrás del mercado, hay un parque con columpios, un lago con patos y siente a quien le guste pasar las tardes de verano allí.

4. Delante de la torre hay un río, así que las vistas desde el mirador de la torre (que abre los domingos de 10h a 12h) son muy bonitas.

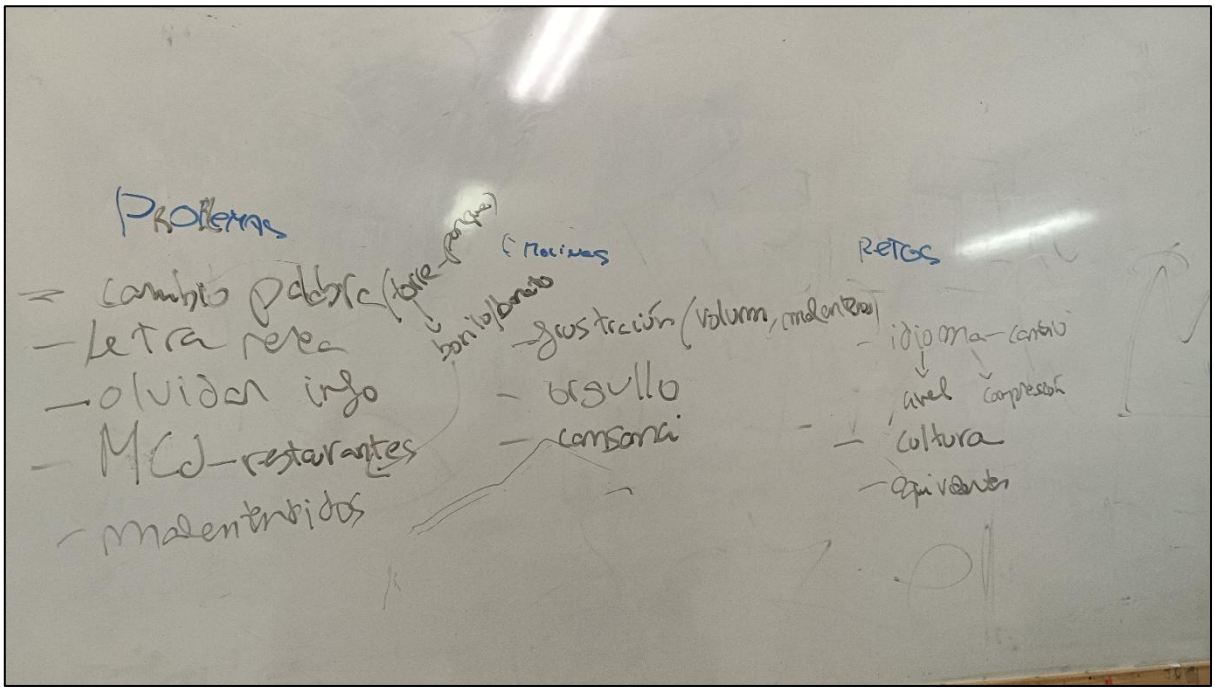
5. A la derecha del parque, una escuela primaria y una catedral muy famosa. A la izquierda del parque, un instituto de secundaria i restaurantes de comida rápida.

6. A la izquierda de la torre, el área comercial, donde se puede comprar ropa, zapatos, CDs y dispositivos electrónicos. Justo delante de la torre hay una tienda que vende postales a buen precio.

7. Delante del área comercial hay un puente que cruza el río y lleva a un distrito lleno de rascacielos. También está la torre de comunicación y el campo deportivo.

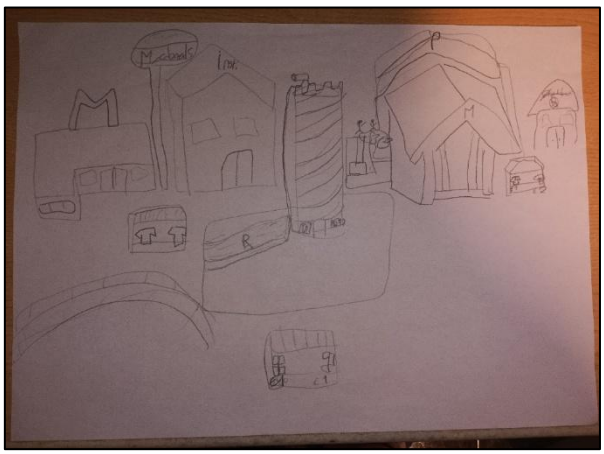
Imatge 5. Instruccions que es van donar als infants

Quan van acabar l'activitat, vam fer una reflexió a la pissarra centrada en tres aspectes, els problemes que s'havien trobat mentre feien l'activitat, les emocions que havien sentit i els reptes que creien que li suposaria a algú interpretar el mateix però amb dues llengües diferents.

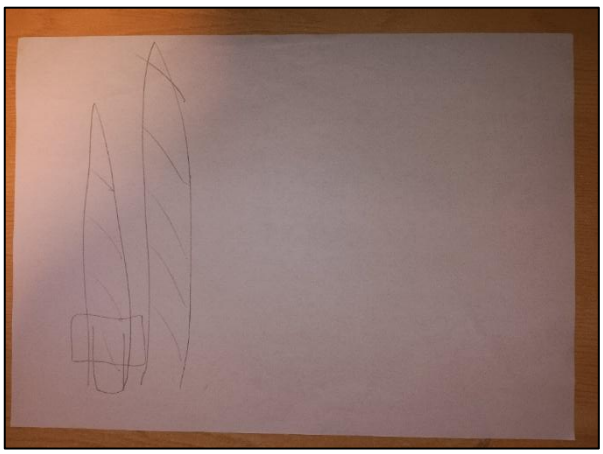


Imatge 6. Pissarra amb les reflexions

Dels resultats de l'activitat, el primer que em sembla rellevant és que l'infant que va dibuixar va fer el mapa en tres dimensions, quan jo esperava que es fes en dues, perquè aquesta és la concepció que jo tinc de mapa. Això demostra que fins i tot una instrucció simple com dibuixar un mapa pot comportar interpretacions diferents depenent de factors subjectius i de l'experiència personal, un factor que impacta també la interpretació i la ILM.



Imatge 7. Resultat del mapa- davant



Imatge 8. Resultat del mapa- darrere

A continuació, van esmentar els problemes que s'havien trobat. Primer, pel que fa a les condicions en què rebien el missatge, a més a més d'haver-se de comunicar a través del missatger, també van assenyalar que llegir les instruccions podia portar a confusions o directament a no saber quin era el missatge que estaven llegint (les instruccions estaven escrites a mà). En aquest cas, els infants tenien l'ajuda dels monitors per descodificar les instruccions, però la primera resposta de l'infant que llegia va ser saltar-se les parts que no podia llegir. Tanmateix, considero que aquesta dificultat s'assembla a la que tindria un intermediari lingüístic davant les diferents variants dialectals amb què es pugui trobar quan ha d'interpretar i, si ho comparem amb la ILM, les omissions són una conseqüència que pot afectar el missatge de manera greu.

Analitzant els problemes que havien sorgit durant l'activitat, vam comentar-ne de diversos que sovint treballem a les classes d'interpretació del grau i que van sorgir de manera orgànica en els infants. Quant a la transmissió del missatge, els problemes més freqüents eren de memòria o de comprensió. Els infants van comentar que el missatger havia canviat alguna paraula de les instruccions que havia afectat el resultat final del mapa, entre aquestes es trobaven: a la instrucció número 6, dir «a la dreta de la torre» en comptes de «a la dreta del parc» o «postals molt boniques» en comptes de «postals a molt bon preu». Probablement van ser un problema de memòria, perquè aquesta instrucció és de les més llargues de l'activitat, però, sobretot la primera, va afectar molt el resultat final, perquè va repercutir en la distribució espacial del mapa.

Un altre canvi de paraules va ser a la instrucció número 5, quan l'infant va dir «Mc Donald's» en comptes de «restaurants de menjar ràpid». Aquest canvi, tanmateix, va ser totalment conscient, ja que l'infant missatger va afirmar que era el mateix i que li era més fàcil de recordar. Encara que el canvi afecta el resultat final, l'infant va utilitzar una tècnica d'interpretació per memoritzar: relacionar els conceptes que escoltem amb una experiència personal per tal de recordar-la millor. Com era familiar amb aquesta cadena de menjar ràpid i el nom era més curt, va utilitzar-lo.

Relacionat amb la memòria, una dificultat que el missatger també va destacar va ser que no podia retenir tanta informació i que sovint se li oblidava. Davant aquest problema, la primera resposta de l'infant va ser intentar aturar les intervencions del company que li donava les instruccions. Com que l'objectiu de l'activitat era que suposés un repte per al missatger, no vaig deixar que dividís els missatges i el que va començar a fer va ser repetir els conceptes clau de cada frase per poder transmetre quanta més informació millor.

Això demostra que els intermediaris menors sovint utilitzen, de manera orgànica i sense haver-se format, tècniques professionals com demanar que l'orador fragmenti el discurs o desverbalitzar els elements clau de les idees per recordar-les. L'últim problema que van esmentar va ser els malentesos generals com a conseqüència de totes les dificultats anteriors, sobretot per la part que havia de

dibuixar el mapa. Van esmentar una sèrie de tècniques de resolució de problemes que esmenten alguns autors a la bibliografia (Bestué et al. 2023),com ara resums, omissions o parafraseig quan la intervenció és molt llarga.

L'emoció més freqüent entre els tres participants va ser la frustració i el cansament. Per part de l'infant que donava instruccions, perquè necessitava ajuda per descodificar el missatge; per part del missatger perquè no sentia bé els seus companys o havia de retenir molta informació; i per part de la que dibuixava, perquè no tenia accés a les instruccions originals, la qual cosa li creava la sensació que no estava entenent-ho bé i que el producte que estava creant no era correcte.

No obstant això, els tres infants van afirmar que també havien sentit orgull durant l'activitat. Per part de l'infant que donava instruccions, quan cada cop li resultava menys difícil desxifrar el missatge; per part del missatger, quan podia retenir molta informació i trobava mètodes per gestionar els problemes que trobava; i per part de la que dibuixava, perquè després de tornar a llegir les instruccions originals, va considerar que la seva representació estava més completa del que pensava. Totes les emocions i raons esmentades es poden aplicar a una intermediació lingüística bilingüe i, per tant, aquesta activitat demostra que, en una intermediació lingüística no professional, es poden generar tant emocions positives com negatives.

Finalment, pel que fa als reptes que consideren que tindria algú que hagués hagut de fer el mateix però en dues llengües diferents, van destacar els següents problemes: primer, problemes relacionats amb el mateix idioma, com el fet d'haver de traduir les paraules, el nivell de producció que tingui dels idiomes que està utilitzant o el nivell de comprensió que tingui del missatge original. I després, problemes relacionats amb les diferents cultures associades a les llengües que consistir sobretot en trobar equivalents.

Amb aquesta activitat els infants van poder experimentar un procés d'intermediació lingüística i amb les seves respostes i comentaris he pogut comprovar quines són les dificultats i necessitats dels infants quan la realitzen**.**

4.2. Resultats de les activitats amb el grup d'Adoles

El dia 25 d'abril es va dur a terme la segona activitat a l'Esplai Farfalla. Va ser amb el grup d'Adoles, que comprèn infants d'entre 12 i 17 anys, des de 1r de l'ESO fins a 4t de l'ESO o Batxillerat en alguns casos. Van assistir-hi 11 infants.

Pluja d'idees sobre la ILM

Com amb l'altre grup, aquesta activitat tenia com a objectiu comprovar si sabien el que és la ILM i introduir el concepte. En un principi, vaig pensar que, com que són un grup més gran, una pluja d'idees general i oberta seria més viable. Tanmateix, quan vaig adaptar les activitats al grup de l'esplai concretament, vaig decidir fer les activitats tan dinàmiques com fos possible.

Per tant, vam escriure «Intermediació lingüística per part de menors» a una pissarra, vam fer tres grups (que després van servir per a les altres activitats) i els vam donar una pregunta a cada grup perquè responguessin. Per fer-ho més dinàmic, però, van haver de fer-ho escrivint a notes adhesives i fent curses de relleu per ser el grup que més respostes donés en 5 minuts. Van poder treballar en grup per respondre a la pregunta i alhora es van esforçar per poder guanyar.

Aquestes van ser les respostes que van donar. Cal aclarir que en alguns casos van voler respondre ràpidament, però n'hi ha moltes que són molt precises i que van sorprendre, perquè encara que no havien sentit a parlar del terme, van poder respondre a les preguntes correctament.

Què és?	**Qui hi participa?**	**On es pot fer?**
- Traducció per a menors - empatia - cooperació - Ajuda lingüística - humanitat - intermediació - Nerea - ensenyament de les llengües	- els ajudants - Les famílies - la institució/empresa - les persones externes que ajuden - els traduïts - els traductors - els que posen els diners	- a l'escola - a l'esplai - a classe - a colònies - a centres tutelats - a centres de menors - a menjadors socials - menas

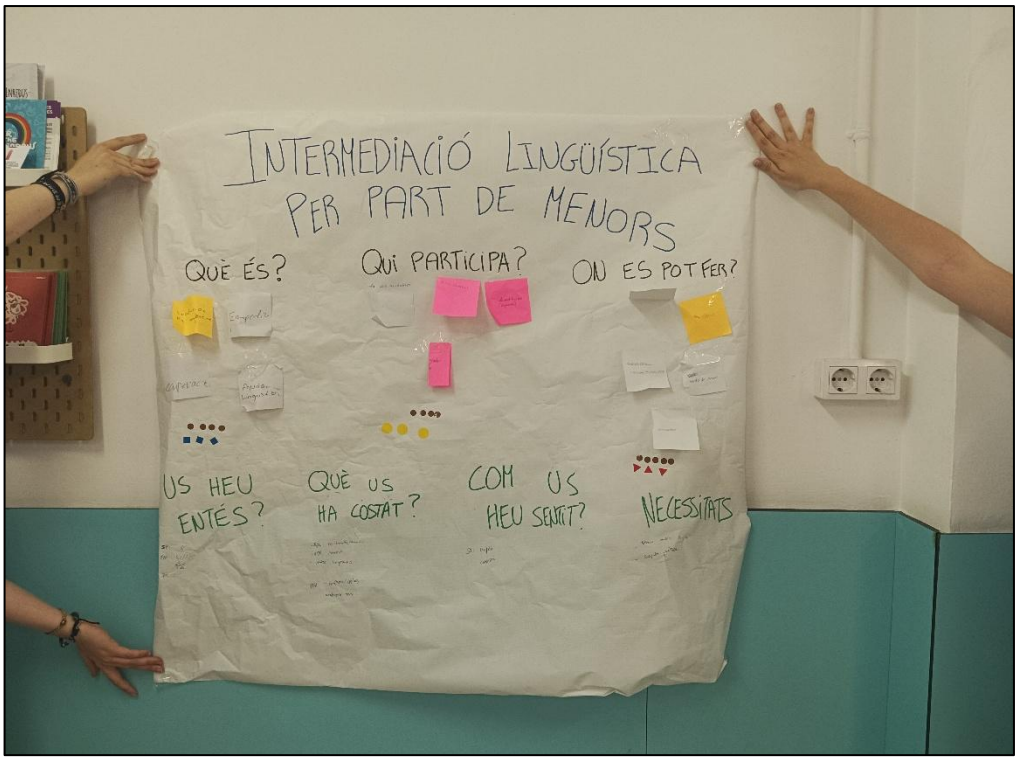
Taula 12. Traspàs de les respostes (en vermell les que vam descartar)

Pel que fa a què és, vam haver d'explicar que no és traducció només, sinó també interpretació, perquè un cop més no tenien gaire clara la diferència. A més a més, vam fer èmfasi en el fet que no era una interpretació per a menors, sinó una feta pels mateixos menors. Pel que fa a ajuda lingüística, van dir que pensaven més en l'aprenentatge de la llengua i el reforç, però vaig acceptar-la perquè el que fan

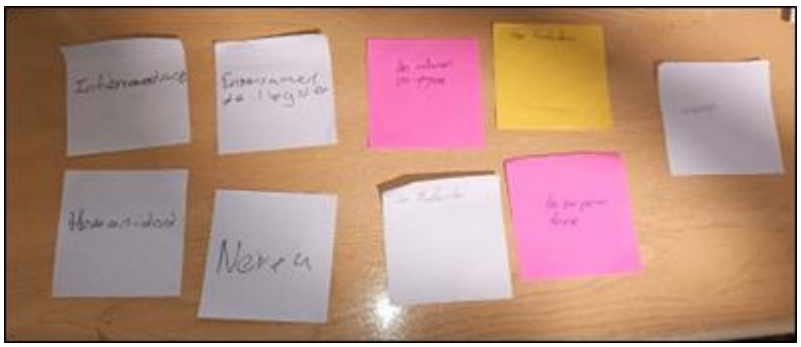
els infants quan interpreten realment és un servei d'ajuda lingüística; sí que els vam explicar que no és un servei professional.

A la pregunta de qui participa, és interessant que no van esmentar els infants en cap moment, perquè potser pensaven que ells són els quals necessiten la intermediació, però sí que van fer referència a les famílies, els ajudants (s'entén, d'algun servei) i l'empresa o institució. Aquesta darrera resposta també anava enfocada a una empresa professional de traducció i interpretació, però va servir per explicar que les institucions públiques també hi participen.

I finalment, a la resposta d'on es pot fer, van donar respostes molt precises i molt variades, encara que no han tingut en compte alguns contextos. Cal destacar que en aquest grup hi havia l'infant que diu haver fet d'intèrpret alguna vegada i és molt possible que en fos conscient encara que no conegués el terme. A més a més de l'escola, van parlar de molts serveis socials on es podria dur a terme, ja que els infants que participen d'aquests serveis solen tenir cultures i idiomes diferents a les del territori on s'ofereixen. També van referir-se l'esplai, la qual cosa dona sentit a tota l'activitat. Amb aquesta activitat vam poder comprovar que, encara que el terme no s'utilitza, la ILM és un fenomen molt habitual i que en el context dels infants d'aquest esplai és molt conegut.



Imatge 9. Resultat final del mural de la ILM



Imatge 10. Respostes descartades

El joc del telèfon amb *vignettes*

Aquesta activitat tenia com a objectius descobrir els aspectes no lingüístics de la mediació i la interpretació, identificar els problemes als quals han de fer front els joves intèrprets naturals i conèixer els diversos contextos en què la ILM es pot dur a terme.

Primer vam explicar l'activitat a tots els grups que havíem format, després els vam explicar la situació concreta a cada grup i vam distribuir les fitxes de personatge a cada persona o grup. Vam donar frases d'exemple a tots els personatges excepte als intèrprets, als quals els vam fer èmfasi en que tenien total llibertat de decidir com interpretaven, si de manera fidel o alterant el missatge segons li convingués al seu personatge. Com que van ser 11 infants, vam fer dos grups de quatre infants i un de tres. En els grups de quatre persones, dues persones feien de persones que necessiten el servei, una d'intèrpret i una de proveïdora de serveis. Cada grup interpretava el seu paper durant cinc segons i després els infants intentaven endevinar què estava passant i quins problemes detectaven. Després de les interpretacions, vam respondre per rols les quatre preguntes de reflexió.

El primer grup van ser els que tenien l'escena del metge. El conflicte en aquesta situació era que, a causa de diferències culturals, l'infant que feia d'intermediari podia sentir que el metge jutjaria els remeis de la mare. A més a més, se li afegia la complicació que el seu germà petit depenia de la seva comunicació per rebre un bon tractament. Vam dir a l'intèrpret que considerés com havia d'interpretar i va decidir modular el missatge i ometre les represàlies quan el nen es portava malament. Això, però, va fer que la resta de participants no seguissin gaire la conversa perquè el que els tornava no els encaixava amb el que havien dit. Al final la doctora va emetre un diagnòstic, però la mare es va quedar confosa. La resta del grup va entendre que estaven al metge, però fins que no es va dir el que s'havia omès no entenien quin era el conflicte que no els permetia comunicar-se de manera fluida.

El segon grup va ser el que representava l'escena a l'escola. La complexitat d'aquest context era que l'infant tenia un conflicte d'interessos a l'hora de comunicar com havien anat les seves notes. L'infant que va fer d'intèrpret va decidir no només dir que les seves notes havien millorat, sinó afegir informació que la beneficiava com que ja podia deixar les classes de reforç o que l'haurien de deixar anar a Port Aventura com a premi. Aquesta decisió va provocar que l'infant que feia de mestra no

entengués per què la família reaccionava tan bé. Cal destacar que la resta del grup, encara que no sabien el que els personatges havien de dir, el que primer van comentar va ser que segur que estava mentint.

El tercer grup va representar l'escena al supermercat. La dificultat d'aquesta escena requeia no només en la falta de terminologia per descriure un producte típic d'una cultura, sinó en haver de gestionar un conflicte perquè no escalés. Encara que a les instruccions del tercer intèrpret s'especificava que havia d'intentar conciliar les dues parts, ell va decidir transmetre el to i les paraules que rebia exactament igual, la qual cosa va ocasionar un conflicte verbal amb l'intèrpret al mig. Això demostra que si l'infant que interpreta no entén o no capta les convencions socials, aquest tipus de situacions poden acabar convertint-se en una experiència poc agradable.

De les tres interpretacions també m'agradaria destacar el fet que només un dels intèrprets va utilitzar la tercera persona del singular, mentre que els altres dos grups van utilitzar la primera. Vaig observar que als grups que utilitzaven la primera persona les parts s'adreçaven o es miraven l'una a l'altra encara que haguessin de dir-li a cau d'orella a l'intèrpret, mentre que al grup que utilitzava la tercera persona les parts es dirigien sempre a l'intèrpret.

Finalment, van haver de respondre a les preguntes de reflexió. Tant els proveïdors de serveis com els intèrprets van expressar que creien que s'havien entès prou bé, però un dels infants que feia de família de l'intèrpret va expressar que, mentre que en general creia que s'havien entès bé, creia que a ella concretament no se l'havia entès i que no havia sortit de la interacció molt satisfeta. Tenint en compte que va ser l'infant que feia de mare al metge i que l'intèrpret en aquell moment va canviar la informació que li donava al metge, és possible que fos la causa de la seva sensació. També pot ser que el context més tècnic de la consulta dificultés la comprensió. Entre les coses que més els hi van costar de l'activitat, les respostes es van acabar dividint per cada context, la qual cosa reflecteix la realitat de la ILM i les seves dificultats segons el context.

El grup del conflicte al supermercat va expressar que el que més els va costar va ser regular les seves emocions i no barallar-se més. En aquest cas, l'intèrpret va decidir ser totalment fidel i no va modular les respostes que rebia, la qual cosa va fer que el conflicte escalés.

El grup de la tutoria de les notes finals va comentar que el més difícil va ser veure com la intèrpret mentia i no poder corregir-la perquè en principi no haurien d'entendre el que diu. És interessant que fos l'infant que feia de mestra la persona que va referir-se a la problemàtica de les mentides, perquè és una de les raons, com veurem més endavant, per les quals les entrevistades de l'Escola Sant Llorenç del Munt són reticents a recórrer a la ILM.

El grup de la consulta del metge va dir que el que més va costar va ser la comprensió i el diàleg fluid. Van ser el primer grup a interpretar, la qual cosa potser va afectar la dinàmica. Tanmateix, el fet que l'intèrpret canviés la informació va dificultar que poguessin seguir les frases d'exemple que

se'ls havia donat. Amb aquest escenari van poder veure com una diferència cultural, si no es té en compte i s'explica amb transparència, pot comportar malentesos i poca comprensió. D'aquesta pregunta cal destacar que l'infant que havia fet d'intèrpret alguna vegada va dir que no li havia suposat cap dificultat perquè per ella era una cosa més del seu dia a dia i ja hi estava acostumada. Això confirma el que hem pogut veure al marc teòric, i és com sovint els usuaris de la ILM la normalitzen fins que es fa invisible.

Les emocions que més van esmentar van ser la confusió i la frustració quan la conversa no era fluida, incomoditat quan el conflicte escalava i desconfiança quan no estaven segures del que els deien. I finalment, el que creien que haurien necessitat perquè les interaccions haguessin funcionat és que tothom parlés o entengués una mateixa llengua i que tothom tingués més empatia i paciència quan es troba en aquesta situació.

4.3 Entrevistes amb l'escola

A continuació, recullo la informació apareguda a l'entrevista a la directora i a la secretària de l'escola, organitzada en els blocs temàtics als quals m'he referit a l'apartat de metodologia.

4.3.1 Participants

Amb els resultats de les entrevistes he pogut definir el perfil de les persones que participen en qualsevol resolució de barreres lingüístiques en aquest centre. Les dues entrevistades han expressat que l'Escola Sant Llorenç del Munt és un centre de màxima complexitat que dona servei a famílies «d'índexs socials i econòmics molt vulnerables». També han fet èmfasi en el fet que el barri de Sant Llorenç és un barri als afores de Terrassa, bastant aïllat de la resta de la ciutat, el que fa que les famílies creïn comunitats de la mateixa cultura o idioma en les quals només es relacionen entre elles, i que dificulta la tasca d'integració al centre. Ara bé, afirmen que hi ha tan famílies que acaben d'arribar com algunes que fa molts anys que viuen a Terrassa, així que es pot deduir que aquesta integració és major o menor segons el cas.

Concretament, els preocupa l'adquisició de la llengua local, que queda relegada només a l'escola, perquè en altres contextos utilitzen la llengua materna. La secretaria del centre i professora d'infantil, observa:

> «No surten més enllà, no són famílies que puguin anar al centre i comunicar-se, per exemple en català o en castellà. Estan molt integrades aquí en el barri, relacionant-se sobretot entre elles. També és veritat que els comerços que tenim aquí al barri, per exemple el forn de pa, és d'àrab. Què passa? Que ja no han ni de demanar les coses ni en castellà ni en català».

La directora del centre diu que sovint les mares «no treballen enlloc o es fan només amb altres mares àrabs i llavors l'únic contacte que tenen amb la llengua és aquí a l'escola». A més a més de caracteritzar el centre i el barri on es troben, també defineixen les persones usuàries del centre amb una mica més de detall. Expliquen que les persones amb les quals més es relacionen solen ser mares

que sovint no treballen i s'encarreguen de comunicar-se amb l'escola. També destaquen la diversitat cultural que hi ha entre les famílies, les quals són en gran majoria de cultura magrebina, sobretot del Marroc, però que també provenen del Senegal, de Sud-Amèrica i d'Europa de l'Est.

Finalment, esmenten algunes de les característiques que han observat o que els agradaria observar en les intèrprets o mediadores que han tingut. De fet, s'utilitzarà el femení per referir-se a elles en aquest apartat perquè les mateixes entrevistades han afirmat que les professionals que han tingut han sigut totes noies. Més enllà dels requisits lingüístics i la garantia de fidelitat, les característiques a les quals donen més importància són la coneixença del centre i la confiança (que siguin mares que coneixen les famílies o mediadores que ja han vingut abans i coneixen el funcionament de l'escola).

La secretària esmenta que prefereixen que qui faci la interpretació sigui algú extern a la família,

> «també has de tenir confiança amb qualsevol mediadora, perquè saps com ho fa, o sap com funciona l'escola... *contra* més coneixes l'escola i la manera de treballar més fàcil és poder-te comunicar i transmetre el que t'estan dient».

Mentre que la directora opina que, encara que tenir una mediadora et garanteix que la interpretació serà fidel, com no sempre està disponible, a vegades recorren a una mare de confiança:

> «Llavors sí que tenim una mare que fa molts anys que està al Consell Escolar,
> que és d'aquí de l'escola, i llavors amb ella hi confiem molt i a vegades en situacions molt extremes sí que li he dit "si us plau, vine i tradueix-me". I ella sempre diu "el que parlem aquí i jo tradueixi no sortirà mai d'aquí"».

Per una banda, aquestes observacions confirmen que uns dels perfils que més necessiten intermediació lingüística són les famílies migrants. Però, a més a més, concorden amb les raons que proposen Vargas-Urpí et al. (2021) per a la necessitat de la ILM que s'han esmentat en parlar dels contextos, per exemple, la manca d'integració a la comunitat o de recursos d'interpretació. Tanmateix, com es veurà a continuació, aquest centre especifica que sempre que poden no fan servir aquest recurs per superar barreres lingüístiques.

4.3.2 Situacions, necessitats i solucions

Aquest tema ha sigut un dels que més han comentat les dues entrevistades, a més a més de l'aprenentatge de la llengua. Entre les necessitats més esmentades que han detectat al centre trobem la solució de barreres lingüístiques; el foment de la participació i la comunicació per part de les famílies; l'accés a una aula d'acollida i reforç lingüístic per part de l'alumnat perquè puguin tenir una bona adquisició de la llengua; i més quantitat de mestres o serveis de mediació.

Pel que fa a les solucions que utilitzen per resoldre les barreres lingüístiques, són molt variades i sovint les han dividit segons la situació en què la utilitzen. Per tal d'il·lustrar-ho de manera més compacta, veiem les solucions categoritzades:

A reunions generals amb famílies

- Mediadora d'àrab

A tutories individuals

- Si saben castellà, canviar al castellà.
- Fer servir el traductor automàtic.
- Fer servir pictogrames.
- Que una mare amiga de la família interpreti (per iniciativa de la família).
- Germans grans de la família (per iniciativa de la família).

En la comunicació amb famílies (informació, notes del menjador, etc.)

- Oferir classes de català.
- Reformular i simplificar paraules perquè qui té una mica de coneixement de la llegua ho entengui.
- Fer la informació més visual.

A l'aula amb infants

- Infants es tradueixen entre ells.
- Atenció individualitzada per reforçar la llengua quan es pot.
- Reforç a l'aula d'acollida.

En emergències

- Demanar a una mare de confiança que interpreti.
- Demanar a l'infant que sigui en el moment.

Pel que fa als serveis professionals d'interpretació, en primer lloc, es refereixen a la intèrpret com a mediadora i consideren que el canvi constant de persona dificulta un servei satisfactori. Encara que reconeix que la intèrpret professional assegura que la interpretació serà fidel, les úniques situacions en què la directora considera útil una mediadora és en reunions individuals amb famílies.

La seva prioritat és que les famílies nouvingudes aprenguin la llengua local i opina que la possibilitat d'interpretació, a més a més de fer el procés de comunicació molt menys fluid, redueix la necessitat d'aprendre. La directora explica:

> «Per exemple, quan fem les reunions d'inici de curs, a vegades ve la mediadora àrab. I ella feia algunes reunions i tot el que deia m'ho traduïa. I li vaig dir: "No, Nàdia, no, jo no vull que facis això. Si no entenen alguna cosa que t'ho vinguin a preguntar, però no pots estar traduint tota la reunió", perquè llavors ja li han tret l'interès o l'esforç de què elles m'entenguin a mi. "No és que la Nàdia després m'ho traduirà tot"... A part que clar, com a traductora només tenim àrab, però aquí tenim moltes llengües. I llavors que tu estiguis en una reunió, siguis romanesa, et costi el que està dient la *profe* en català i a més a més hi ha una noia que ho està traduint a l'àrab a la qual tampoc entens...»

La secretaria, però, considera que tenir mediadores a les reunions ajuda a resoldre molts malentesos culturals i les valora positivament. Cal destacar que les dues entrevistades han fet molt d'èmfasi en el fet que no es recorre a infants menors del centre per fer les intermediacions, la qual cosa contradiu la hipòtesi amb la qual es va començar aquest treball. Tanmateix, sí que esmenten l'ús de la ILM en emergències o en casos espontanis en què no s'ha pogut comptar amb cap altre recurs. En general, es pot deduir que no tenen una concepció positiva d'aquest fenomen, encara que a vegades sigui inevitable.

4.3.3 Valoració de la ILM

Encara que afirmen que, per norma general, no fan ús de la ILM al centre, sí que han donat la seva opinió respecte a aquest recurs. Entre les raons per les quals veuen la ILM de manera negativa, les entrevistades han mencionat:

- La possibilitat que l'infant canviï el contingut per conflicte d'interessos.
- La manca de coneixement de la terminologia pot canviar el missatge i tenir conseqüències greus. La directora explica un cas que van tenir:

  > «Per exemple, teníem un infant que bueno, tenia unes històries i la mare deia "atacs d'epilèpsia". No, això no ho és un atac d'epilèpsia. Però ell havia après aquella paraula *d'algo* i llavors ella anava al metge i deia que havia tingut un atac. I clar havíem de trucar i dir que no és així, que no és un atac d'epilèpsia».

- Escoltar temes o tenir responsabilitats que no els pertoquen per l'edat o per proximitat a les persones que necessiten el servei. Sobre aquesta raó, la secretaria comenta:

  > «Primer que hi ha coses que se li han d'explicar al pare, mare, família o tutor legal, no a un infant que faci de traductor. Perquè a vegades tampoc t'interessa que un germà s'assabenti del que ha passat amb l'altre, no? O una veïna o una amiga que li ajuda a fer de traductora, doncs clar, s'està *enterant* de moltes coses que són com més privades entre el familiar».

Entre les raons per les quals veuen la ILM de manera positiva, les entrevistades han dit:

- La companyonia entre infants, que la directora defineix d'aquesta manera:

  > «Però pels infants els seus grans traductors i ajudants i tot són els mateixos companys. I són interpretacions productives, sobretot quan ja són més grans, encara que quan son petits l'únic que volen és ajudar al nou que ha arribat».

- Són converses d'igual a igual
- Qui tradueix és algú en qui confien, com explica la secretaria:

  > «Però clar, tu també consideres que si ha cridat a una veïna o a una amiga perquè li faci de traductora, aquella persona també sap que l'altre se s'assabentarà de tot el que li està dient el

tutor, la tutora, directora... qui sigui. A vegades prefereixen que sigui un familiar, o fill o filla, algú en qui confien».

Per tant, analitzant la quantitat de codis de cada tema i les raons que he recollit, es pot arribar a la conclusió que la seva visió de la ILM és sobretot negativa, encara que veuen alguna cosa positiva o reconeixen que en altres centres pot ser que es faci servir. Aquesta conclusió concorda amb la informació dels estudis que he mencionat a la part teòrica com per exemple Bestué et al. (2023), que parla del sector sanitari, però presenta moltes de les raons negatives anteriors.

4.3.4 Factors que intervenen en la ILM

Encara que tots els temes analitzats en els punts anteriors són part de la ILM, hi ha certs factors que han sigut constants al llarg de totes les entrevistes. El factor que més han mencionat i al qual han donat més importància és la llengua i el seu aprenentatge.

A partir de les seves intervencions, s'ha pogut observar que les llengües més freqüents en el centre són el català, el castellà i l'àrab. Concretament, expressen la seva preocupació per l'adquisició del català i la seva relegació a les aules. Encara que destaquen que els infants són «esponges» i solen adquirir l'idioma més fàcilment, la secretaria observa que el poc estímul en les llengües locals que tenen abans d'arribar a l'escola dificulta l'adquisició del llenguatge:

> «Entre que la família parla àrab, els germans parlen castellà i aquí a l'escola el català, arriben a un I3 molts sense tenir cap idioma, o sigui no parlen. Suposo que és també per falta d'estimulació, el que t'estava dient, i després pel popurri que tenen de llengües».

També van detectar que les barreres lingüístiques interferien en la participació de les famílies. De fet, la directora afirma que la llengua és un dels factors més importants quan s'arriba a un país nou:

> «O per exemple quan feien presentacions de treballs dels infants no venien perquè elles no sabien el que els hi demanarien. Allà els hi vam dir "no, no passa res, tu pots venir a estar en silenci.
> Escolta el teu fill com farà això". I està clar que la barrera idiomàtica és increïble, que quan tu arribes a un lloc... aprendre l'idioma és lo més important que hi ha».

Relacionant les diferents llengües amb els serveis d'interpretació, també considera que la gran diversitat de llengües fa inviable oferir un servei d'interpretació per a cada una. A més a més, han mencionat que els elements culturals són molt importants en el seu centre i en la comunicació amb les famílies i els infants. Consideren que és molt important celebrar la diferència cultural del centre, com expliquen:

> «Nosaltres a finals de maig sempre celebrem les jornades interculturals de l'escola. És un dia en el que venen les diferents famílies representants de diferents cultures —de Rússia, de països de Sud-Amèrica, del Marroc, d'ètnia gitana perquè també en tenim— i també aprofitem per la cultura local de Terrassa o de Catalunya. I llavors aquell dia celebrem aquesta riquesa cultural que tenim en el centre».

I també observen que en el moment de comunicar-se la diferència de costums pot afectar a la comunicació lingüística:

> «Doncs mira tenim barreres lingüístiques perquè des d'infantil que comencen a I3 la veritat és que hi ha moltes cultures, per exemple l'àrab, que ens adonem què no els hi parlen tant als seus fills petits com per exemple nosaltres, no? Que tenim aquesta cultura de mirar la cara, de parlar, de cantar als nostres fills i filles des del moment que neixen, no?»

Finalment, encara que no ha sigut dels temes que més han mencionat, tal com s'ha vist a l'apartat dels efectes de la ILM, les emocions són un factor molt important. Elles com a docents expressen que la sensació que més tenen és d'incertesa i inseguretat per no saber si les famílies les entenen o si són sinceres, com diu la secretaria:

> «I en les mestres, nosaltres no. Desconfiança, no. Bueno, saps que moltes vegades tampoc no t'expliquen la veritat o no volen explicar-t'ho per por, a vegades, de les diferents costums... Et quedes amb una sensació que no saps si t'ha entès del tot».

Pel que fa a les famílies, les emocions que més mencionen són la por de no ser enteses o de ser jutjades i la confusió per no entendre la llengua o els costums del centre, com diu la directora:

> «Aquí ens trobàvem, al principi, que les famílies no venien a l'escola o no entraven perquè no sabien l'idioma. Els hi feia tanta por, perquè clar "i si em diuen *algo*, i jo no ho entenc?", "I si...?". Llavors vam haver de dir "No passa res. Tu entra, tu pregunta, que t'ensenyarem"».

Ara bé, entre les infants, comenten que no «viuen malament» les seves intervencions i que senten orgull per poder ajudar als seus companys, la directora esmenta:

> «També se senten orgullosos i orgulloses per haver ajudat, moltíssim. Els hi encanta ajudar als altres i més quan venen nous perquè ells també han arribat nous algun dia, no? L'altre dia aquesta nena de Polònia, ella diu "És que ajudo al (nom infant nouvingut), perquè jo un dia també vaig arribar nova i aquí a mi em van ajudar"».

4.4 Entrevista amb la persona que va fer d'intermediària

4.4.1 Participants

L'entrevistada es va presentar i va explicar quins són els participants de les intermediacions que ha fet. En primer lloc, és una dona que ara fa quart d'Enginyeria d'electrònica de telecomunicacions a la UAB, però que viu al barri de Sant Llorenç. Ella ha nascut a Terrassa, però els seus pares van néixer al Marroc i han necessitat ajuda per comunicar-se. Diu que va començar a fer interpretació i traducció als 11 o 12 anys, però que ara només fa traducció d'alguns documents difícils d'entendre. A més a més d'ella, a les intermediacions que ha dut a terme han participat sobretot la seva mare, algun familiar llunyà i professionals com ara mestres o personal sanitari.

Aquestes dades concorden amb la teoria que he llegit a la bibliografia de l'apartat de definició del perfil d'intermediaris lingüístics. Concretament, reflecteix que els fills i les filles de famílies migrades són un dels perfils més freqüents perquè la seva escolarització i immersió lingüística a la societat d'acollida els ajuda a aprendre la llengua o llengües oficials del nou país més ràpid que els seus progenitors o altres persones adultes (Arumí et al., 2022); en l'àmbit familiar, solen ser les mares les que més necessiten serveis d'intermediació lingüística (Vargas-Urpí i Arumí, 2024); i que qui ha sigut intermediari o intermediària és molt probable que ho continuï sent fins i tot després de la majoria d'edat (Arumí et al., 2022). L'única dada que varia és l'edat de començament, perquè a la bibliografia l'edat més freqüent eren els 9 i 10 anys, mentre que ella va començar una mica després: «Recordo que la primera vegada va ser anant al metge amb la meva mare que em va dir, "vine amb mi i així m'ajudes" i jo "*vale*", però tenia com 11 o 12 anys».

4.4.2 Situacions, necessitats i solucions

He classificat com a *situació* els contextos i els tipus d'intermediació que ha fet; com a *necessitat*, les de la intermediària durant la seva experiència i les dels altres participants; i com a *solució*, les que ella hauria necessitat per fer la seva experiència més agradable.

Els contextos dels quals ha parlat més han sigut sobretot el metge, l'escola i l'administració, encara que també ha mencionat el supermercat. Ha expressat que ha hagut de fer tant traducció de documents escrits com interpretació oral, i en situacions com ara reunions escolars, consultes al metge, visites de familiars llunyans, tràmits burocràtics o necessitats espontànies de comunicació.

Ara, però, sobretot fa traducció de documents:

> «En el cas de la meva mare, sobretot, ella doncs entendre l'espanyol ho entén bé, però sobretot amb documents i tal sí que sempre em diu "fes-me això, fes-me allò". Sobretot amb la meva germana petita, doncs "omple-li els formularis, no sé què", "fes-me la beca" i jo "Ja vaig, ja t'ho tradueixo tot, tu dona'm el DNI i ja t'ho faig jo"».

També ha explicat que encara que no recorda gaire com va anar tot, les intermediacions que va fer van ser tant per iniciativa pròpia com a petició dels altres participants:

> «La veritat és que no recordo el moment clar del primer cop, però sí que per iniciativa pròpia sempre he volgut ajudar la meva mare en tot el que pugui i llavors… Suposo que és més per iniciativa pròpia. O també dels *propis* mestres que a vegades em deien "Què diu? Digues-li que no passa res, que se li ha oblidat la jaqueta…" *la típica*. Però sí, potser per iniciativa pròpia o potser no, no estic segura».

Sobre la productivitat de les intermediacions, la intermediària ha expressat que no sap si realment va aconseguir que els adults s'entenguessin i que el que més va suposar-li un inconvenient durant les intermediacions va ser no comprendre terminologia específica, haver de canviar entre les tres llengües que domina o no trobar les paraules exactes.

Davant d'aquestes situacions va traduir com va poder, però li hauria agradat que hi hagués més participació per part de la resta de participants per facilitar-li la seva tasca:

> «Més participació per les dues parts. Perquè sí que utilitzaven paraules molt específiques… o també amb els documents, sobretot. Hi ha paraules que jo no entenc i llavors les he de buscar jo a part i després ja poder traduir-ho a la meva mare. I doncs m'agradaria que posessin més atenció per les dues parts, que no em deixessin fer la traducció completament, saps? [...] una mica més de context, una mica més de definicions… No ho sé, facilitar-ho. Perquè com era petita doncs una mica d'ajuda en necessitava».

L'experiència a les consultes mèdiques de l'entrevistada confirma que aquests contextos són un dels que més efectes negatius poden causar, perquè quan els i les menors acompanyen a familiars a les consultes i han d'explicar procediments o resultats es poden trobar amb terminologia que no dominen i que els dificulta la traducció (Bestué et al., 2023).

4.4.3 Valoració ILM

Encara que la valoració general de la intermediària respecte a la ILM és positiva, com es pot veure amb les estadístiques dels codis, també ha mencionat algun factor negatiu. Sobretot, ha diferenciat entre el context escolar i el sanitari. Expressa que l'escolar és un context en el qual ella considera que la ILM és positiva per als infants, perquè l'ha fet sentir «útil» i orgullosa per haver pogut ajudar, així com l'ha ajudat a millorar les seves competències lingüístiques.

Tanmateix, en l'àmbit sanitari, li ha suposat més responsabilitat i un vocabulari més tècnic, per tant, creu que és més convenient que hi hagi algun professional que interpreti.

> «La veritat és que no està malament perquè ho facin els infants, perquè sí que et dona com més experiència al món de la llengua en general. Però sí que estaria bé una mica d'ajuda, això de portar algun professional o alguna cosa així sí que… Per coses així com el metge que és més específic en paraules i tal, sí que un professional 100%. Però si és a l'escola o per comprar…, doncs no passaria res si la fa un infant, la traducció».

4.4.4 Factors que intervenen en la ILM

Finalment, entre factors que intervenen en la ILM, els que més ha mencionat han sigut les emocions i les barreres lingüístiques. Com es pot veure a l'apartat anterior, les necessitats que l'entrevistada ha mencionat han sigut totes relacionades amb la llengua i no ha mencionat la diferència cultural en cap moment. Es pot deduir que potser no és conscient de les dificultats que va tenir més enllà de les que més li van sobtar, perquè ha normalitzat el procés de la ILM o perquè ja fa un temps que no és infant. Pel que fa a les emocions, cal tornar a mencionar que els sentiments de por, ansietat i confusió els ha associat al sector sanitari, tal com recollia la bibliografia de Bestué et al. (2023), mentre que les positives les ha relacionat amb altres contextos o ha expressat que era la seva mare la que les sentia.

5. Infografia

Com ja he esmentat, un dels objectius d'aquest treball és l'elaboració d'una infografia que pugui ser útil als membres de l'Esplai Farfalla i d'altres entitats similars. Per fer-ho, primer analitzaré una infografia similar que va dissenyar el grup MIRAS per a l'àmbit educatiu.

5.1 Elements clau de la infografia « En quins casos es pot demanar a infants i joves que actuïn com a intèrprets?» » dissenyada pel grup MIRAS

Aquesta infografia és un recurs creat pel grup MIRAS que pretén conscienciar el professorat sobre els aspectes que han de tenir en compte quan duen a terme la ILM, es pot consultar a l'annex 7 del treball. A continuació, destacaré els elements clau de la infografia que considero han de formar part de la infografia de l'esplai:

- Introducció sobre el fenomen
- Condicions en les quals es pot demanar a infants i joves que interpretin
- Bones pràctiques que s'han de seguir durant la ILM
- Possibles situacions en què es pot necessitar ILM
- Informació concisa i visual
- Logotips de les entitats col·laboradores

5.2 La infografia «La ILM a l'esplai» per a l'Esplai Farfalla

En aquest apartat explicaré el contingut que he decidit incloure a la infografia per a l'esplai (Annex 8) a partir dels elements clau que he mencionat anteriorment. Tots els elements estan basats i inspirats en el recurs del grup MIRAS, però s'han adaptat perquè encaixin en el context de l'esplai.

- Introducció sobre el fenomen

  «Molts infants i joves de famílies migrades fan tasques de traducció i d'interpretació per a les seves famílies o altres alumnes i persones adultes. Aquesta pràctica s'anomena *intermediació lingüística per part de menors* (ILM) i poden dur-la a terme a molts serveis públics com l'escola, però també en espais d'educació no formal com l'esplai!».

- Condicions en les quals es pot demanar a infants i joves que interpretin
  - « Quan l'infant/jove hi està d'acord i en té ganes».
  - « Quan no es tracten temàtiques que afecten l'infant/jove o que el puguin incomodar».
  - « Quan no es tracta de situacions delicades o inadequades per a la seva edat».

He simplificat les condicions i adaptat els termes que són molt tècnics com ara *conflicte d'interès*.

- Bones pràctiques que s'han de seguir durant la ILM
    - « **Acompanyar i supervisar l'infant durant la ILM:** garantir un entorn segur tant físicament com emocionalment, donar l'opció de deixar de participar si vol, fer un seguiment de l'estat de l'infant després de la ILM…».
    - « **Donar reconeixement a la seva tasca:** programar activitats de divulgació i celebració de la ILM, oferir un reconeixement físic amb un certificat o medalla, informar positivament les famílies…
    - « **Programar la intervenció de manera que no interfereixi amb l'activitat d'esplai**».
    - « **Garantir que l'infant entén el contingut de la informació que es dona:** informar prèviament l'infant dels temes que es tractaran en la intervenció, explicar-li els conceptes que no entengui, ajudar-lo a reformular…»

La primera proposta és molt similar perquè també és aplicable a l'esplai, però en el cas de la segona i la tercera les he hagut d'adaptar. A la segona proposta, com que l'esplai és un context d'educació no formal, he eliminat tot el que fes referència a algun àmbit formal com ara l'entorn laboral o els estudis acadèmics. A més a més, a l'esplai s'utilitza la paraula *activitats* com a sinònim de *dinàmiques*, per la qual cosa l'he reflectida amb aquest significat i l'he inclòs de manera que concordi amb la pràctica que es proposa.

A la tercera proposta, he canviat «l'activitat lectiva» per «l'activitat d'esplai». Finalment, a partir de les respostes de la intermediària i d'altres bones pràctiques que he vist al manual per a docents de l'EYLBID (Arumí et al., 2022), he afegit una quarta proposta que considero molt important.

- Possibles situacions en què es pot utilitzar la ILM
    - L'infant interpreta per un altre infant nouvingut mentre s'explica el funcionament de les activitats o es presenta el local de l'esplai i el seu equip.
    - L'infant interpreta en les converses amb la seva família o les famílies d'altres infants sobre temes no sensibles (explicar una sortida, donar informació puntual, omplir els camps de la inscripció o resoldre dubtes sobre la documentació que s'ha d'aportar).

Un cop més he adaptat les dues primeres situacions perquè encaixin amb l'esplai i he eliminat la tercera perquè quedava implícita en una de les altres. Ara bé, he afegit una última situació basada en l'observació de les necessitats dels infants de l'esplai relacionada amb el procés

d'inscripcions a l'activitat. A més a més, he decidit afegir un apartat de situacions en les quals no s'hauria de fer servir l'ILM sempre que sigui possible i alternatives que poden dur a terme:

Situació que s'ha d'evitar	Alternatives
L'infant interpreta per parlar amb la seva família o amb les famílies d'altres infants sobre informació sensible (la situació socioeconòmica familiar, el comportament de l'infant durant les activitats, quotes o requisits per optar a una beca interna).	- Contactar amb les referents de serveis socials de les famílies per obtenir informació necessària per adaptar l'activitat a l'infant nouvingut. - Buscar altres vies de comunicació amb la família. - *Tant en casos d'informació sensible o no sensible, es pot tenir una versió de la inscripció traduïda a l'idioma nadiu de la família o a un idioma vehicular que conegui.

Taula 13- Situacions de l'esplai on es pot donar l'ILM

Cal destacar que ja fa uns anys que l'Esplai Farfalla ofereix models d'inscripcions consultables traduïts a l'àrab per una antiga monitora que està familiaritzada amb la llengua, perquè es va detectar que era un idioma que tenia molta demanda a l'entitat.

Pel que al disseny de la infografia, he utilitzat l'eina Canva he intentat adaptar el suport visual al context de l'esplai i escriure la informació de manera concisa. També he afegit el logotip de la UAB i el de l'Esplai Farfalla, perquè ha col·laborat a crear aquesta infografia.

5.3 Resultat final de la infografia «La ILM a l'esplai»

La ILM a l'esplai

Molts infants i joves de famílies migrades fan tasques de traducció i d'interpretació per a les seves famílies o altres alumnes i persones adultes. Aquesta pràctica s'anomena ***intermediació lingüística per part de menors (ILM).***

Poden dur-la a terme a molts **serveis públics** com l'escola, però també en **espais d'educació no formal com ara l'esplai**!

En quins casos podem demanar a infants i joves que actuïn com intèrpets?



Quan l'infant/jove hi està d'acord i en té ganes.



Quan no es troben en situacions delicades o inadequades per a la seva edat.

Quan no es tracten temàtiques que afecten l'infant/jove o que el puguin incomodar.

Què podem fer per facilitar-los el procés d'intermediació?

Acompanyar i supervisar l'infant durant la ILM: garantir un entorn segur tant físicament com emocionalment, donar l'opció de deixar de participar si vol, fer un seguiment de l'estat de l'infant després de la ILM...

Donar reconeixement a la seva tasca: programar activitats de divulgació i celebració de la ILM, oferir un reconeixement físic amb un certificat o medalla, informar positivament les famílies...

Garantir que l'infant entén el contingut de la informació que es dona: informar prèviament l'infant dels temes que es tractaran en la intervenció, explicar-li els conceptes que no entengui, ajudar-lo a reformular...

Programar la intervenció de manera que no interfereixi amb l'activitat d'esplai.



Situacions que ens podem trobar

L'infant interpreta per un altre infant nouvingut mentre s'explica el funcionament de les activitats o es presenta el local de l'esplai i el seu equip.

Converses amb la seva família o les famílies d'altres infants sobre temes no sensibles (explicar una sortida, donar informació puntual, omplir els camps de la inscripció o resoldre dubtes sobre la documentació que s'ha d'aportar)

Converses amb la seva família o les famílies d'altres infants sobre informació sensible (la situació socioeconòmica familiar, el comportament de l'infant durant les activitats, quotes o requisits per optar a una beca interna).



Contactar amb les referents de serveis socials de les famílies per obtenir informació necessària per adaptar l'activitat a l'infant nouvingut.

Buscar altres vies de comunicació amb la família.

***Tenir una versió de la inscripció traduïda** a l'idioma nadiu de la família o a un idioma vehicular que conegui.

UAB Universitat Autònoma de Barcelona

6. Discussió i conclusions

6.1 Discussió

Els objectius generals d'aquest estudi eren detectar i analitzar les necessitats comunicatives l'Escola Sant Llorenç del Munt i de l'Esplai Farfalla, així com descriure com són les experiències dels infants i joves del barri i l'esplai amb la ILM. A partir d'aquests objectius generals em vaig plantejar una sèrie d'objectius específics que a més a més van permetre que veiés reflectida la teoria de la part teòrica d'aquest treball.

6.1.1 Experiència d'infants i joves del barri

Els objectius específics relacionats amb el col·lectiu d'infants i joves que eren o podien ser intermediaris eren fer activitats amb diferents grups d'edat relacionades amb la ILM; conèixer com és de freqüent la ILM a la vida dels infants de l'entitat; i conèixer el punt de vista d'una antiga intermediària lingüística del barri i l'escola respecte a la ILM i quines necessitats havia tingut quan feia d'intermediària. Encara que per qüestions de logística no van poder participar tots els infants que m'hauria agradat i finalment no vaig fer entrevistes a l'esplai, les activitats que vaig fer als dos grups i l'entrevista amb la intermediària m'han ajudat a tenir una perspectiva àmplia de com és l'experiència d'aquests infants i joves amb la ILM i quines necessitats poden tenir quan la practiquen.

En primer lloc, vaig poder comprovar un dels perfils més freqüents dels infants que més practiquen la ILM, infants i adolescents dels 9 fins als 12 anys fills i les filles de famílies migrades l'escolarització i immersió lingüística a la societat d'acollida dels quals els ajuda a aprendre la llengua o llengües oficials del nou país més ràpid que els seus progenitors o altres persones adultes (Arumí et al., 2022). En relació amb el coneixement o la concepció de la ILM, tot i que els infants mai no s'havien parat a pensar què era, vaig poder corroborar que la ILM és un factor present en el seu dia a dia i que per a alguns infants és un fenomen naturalitzat. També vaig poder observar que viure en una societat multilingüe (Arumí et al., 2022) ha fomentat l'interès dels infants de l'esplai per la llengua. Pel que fa a la intermediària, encara que també havia integrat la ILM a molts aspectes de la seva vida, com és freqüent en els infants que la practiquen (Arumí i Vargas, 2025), ara ja és conscient de la seva importància i valora haver pogut dur-la a terme.

Davant els diferents problemes que es trobaven quan havien d'«interpretar», els infants utilitzaven una sèrie de tècniques que els sortien de manera orgànica. Algunes estaven recollides a l'article de Bestué et al. (2023), com ara fer resums, omissions o parafrasejar quan la intervenció és molt llarga; i d'altres que es podien veure al recull de citacions de Vargas-Urpi i Romero-Moreno (2022), com ara la modulació en contextos incòmodes que involucren a familiars. Aquestes tècniques han tingut efectes i conseqüències molt variats en les activitats i la majoria han sigut negatius. Aquest factor demostra la importància d'acompanyar i protegir als infants en el procés de ILM.

Pel que fa a les emocions que els infants senten mentre interpreten, he pogut comprovar que són tant positives com negatives. He observat com, en situacions i contextos en què hi ha conseqüències més greus o un sentit de responsabilitat més alt solen ser negatives, com per exemple els escenaris que he presentat al grup d'Adoles o l'experiència a consulta el metge de la intermediària; mentre que en altres que no són tan exigents predominaven les positives, com per exemple el joc del missatger del mapa amb el grup de Megas o les interpretacions a l'escola de la intermediària. Entre aquestes emocions positives hi havia l'orgull i el sentit de responsabilitat envers la seva família, que són emocions freqüents en alguns usuaris i usuàries de la ILM (Vargas-Urpí et al., 2022; Bestué et al., 2023).

La distinció d'emocions segons el context corrobora el que recull la teoria sobre la ILM a l'àmbit sanitari de Bestué et al. (2023) i d'Iqbal i Crafter (2023) que diu que aquest context és un dels que més efectes negatius pot causar i on està menys acceptat que els infants interpretin; i també amb la teoria de la ILM a l'àmbit escolar de Vargas-Urpí et al. (2021) que diu que, a l'escola, són més freqüents les emocions positives com la tranquil·litat, la responsabilitat, l'orgull o l'alegria.

Per tal d'evitar les emocions i conseqüències negatives, la antiga intermediària va fer molt d'èmfasi en la necessitat de participació per part de la resta de participants per facilitar-li la seva tasca, fos amb definicions o explicacions detallades que li puguin donar context o amb la utilització de professionals en contextos més tècnics.

6.1.2 Perspectiva de l'escola

A través de les entrevistes a l'escola, he pogut assolir l'objectiu de conèixer quina és la situació de la ILM a l'escola del barri i quines solucions aplica l'escola per superar la qüestió de les barreres lingüístiques al centre. En el que més van fer èmfasi les dues entrevistades va ser en el fet que sempre que podien, no utilitzaven infants per a interpretar, encara que eren conscients que en altres contextos sí que havien d'interpretar o traduir i que no sempre tenen a l'abast a una mediadora.

Les seves raons per no utilitzar la ILM han sigut esmentades teoria en el marc teòric; per exemple, la possibilitat que l'infant canviï el contingut dels missatges per un conflicte d'interessos o faci una mala traducció per una manca de coneixements terminològics (Cline, Crafter i Prokopiou, 2014), o assumir responsabilitats que no els pertoquen per l'edat (Puig,2002; Vargas-Urpí i Arumí, 2024).

Tanmateix, a partir de les seves respostes també vaig poder comprovar que algunes de les raons que proposen Vargas-Urpí et al. (2021) per a la necessitat de la ILM que s'han mencionat a l'apartat de contextos són reals. En concret, les entrevistades van fer referència a la manca d'integració en la comunitat o de recursos d'interpretació.

Pel que fa a les solucions que proposaven, a diferència de les dels infants i joves que se centraven en l'acompanyament en el procés d'intermediació lingüística, les de les docents se centraven més en l'aprenentatge de la llengua vehicular del territori d'acollida. És més, no consideraven útils les interpretacions en reunions perquè opinaven que podia influir en no sentir la necessitat d'aprendre la llengua.

6.1.3 Infografia

L'últim objectiu específic era realitzar una infografia adaptada a l'Esplai Farfalla que pugui complementar la infografia per a la ILM als centres educatius del grup MIRAS. Aquesta infografia ha sigut presentada a la resta de l'equip de monitors i monitores de l'esplai i ha servit per resumir totes les observacions i recomanacions que s'han mencionat en els apartats anteriors, però adaptades al context de l'esplai.

6.2 Conclusions

Són diverses les conclusions que puc extreure. En primer lloc, que la ILM és un fenomen molt més freqüent del que es pensa i que la seva recerca i la divulgació del fenomen és molt important, no només perquè els professionals la valorin i puguin ajudar a fer que els infants i joves que la duen a terme estiguin còmodes i protegits, sinó també perquè els mateixos infants siguin conscients que tenen una tasca molt important entre mans, que molts altres infants també duen a terme.

D'altra banda, les dades permeten concloure que és una realitat que no s'hauria de normalitzar o banalitzar, perquè la invisibilització pot causar efectes negatius. Un exemple molt clar és el testimoni de antiga intermediària lingüística, que fa èmfasi en la necessitat de col·laboració de totes les parts implicades i que, en presentar-li el treball i la teoria que havia trobat, va expressar que no era conscient que altres persones podien tenir experiències tan similars a la seva.

Tanmateix, aquest treball també ha tingut algunes limitacions per qüestions logístiques, tant de temps personal com de l'organització i participació dels usuaris de l'entitat. Per començar, potser hauria sigut interessant fer entrevistes a altres centres educatius del barri, perquè em vaig centrar en el centre del qual provenien més infants de l'esplai, però potser hauria contribuït a tenir una millor representació de la situació de tot el barri. De la mateixa manera, hauria sigut interessant tenir testimonis d'infants que duen a terme la ILM de manera activa, encara que l'experiència de la antiga intermediària ha sigut molt enriquidora.

En conclusió, espero que aquest treball no només aporti visibilitat a una realitat tan complexa com la intermediació lingüística per part de menors, sinó que també serveixi de punt de partida per a futures investigacions. Donat que es tracta d'un camp encara incipient, aprofundir en l'anàlisi d'aquestes pràctiques en altres serveis públics resulta essencial per comprendre l'impacte d'aquesta mediació informal i millorar la gestió de la diversitat lingüística en la nostra societat.

7. Bibliografia

Alonso Araguás, I. (2006) Nuevos desafíos y viejos problemas: algunos antecedentes históricos de la mediación lingüística y la interculturalidad en la España contemporània. *Resla, Revista española de lingüística aplicada*, 19, 15-28. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2198677 [Consulta: 11 febrer 2026]

Antonini, R. (2010). The Study of Child Language Brokering: Past, Current and Emerging Research. *MediAzioni*, *10*, 1-23. https://www.proquest.com/scholarly-journals/study-child-language-brokering-past-current/docview/1373092959/se-2 [Consulta: 11 novembre 2025].

(2022). Children's Narratives of the Emotional Impact of Child Language Brokering. *Mediazioni*, *33*, 132–154. https://doi.org/10.6092/issn.1974-4382/15269 [Consulta: 10 desembre 2025] .

Arumí, M., i Rubio, G. (2023). Reflecting on past language brokering experiences: how they affected children's and teenagers' emotions and relationships. *Multilingua, 42* (1), 1-23.. https://doi.org/10.1515/multi-2021-0152 [Consulta: 10 desembre 2025].

Arumí, M., Vargas-Urpí, M., Antonini, R., Crafter, S., Prokopiou, E., Estévez Grossi, M., Garcia-Beyaert, S., Gil-Bardají, A., Orozco-Jutorán, M., Rubio, G., Dorbryzynska, K., Bestué, C., Raigal, J. i Torresi, I. (2022) *Inclusió, diversitat i comunicació entre cultures. Manual per a docents amb activitats per treballar a classe amb alumnat de secundària.* Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona; Department de Traducció i d'Interpretació i d'Estudis de l'Àsia Oriental. https://ddd.uab.cat/record/265552 [Consulta: 16 setembre 2025].

Arumí, M. i Vargas Urpi, M. (2025) Towards a tentative Model of Contexts for Child Language Brokering: how the Context Influences the Experiences of Children and Youth. *InTRAlinea: online translation journal*, *27,* 1-8. https://www.intralinea.org/specials/article/2695 [Consulta: 2 desembre 2025].

Bestué, C., Gil-Bardají, A. i Arumí, M. (2023) Los menores de origen migrante en la intermediación lingüística: visibilización de un fenómeno social. *Lengua y migración / Language and Migration 15 (1)*, 55-77 https://doi.org/10.37536/LYM.15.1.2023.1673 [Consulta: 7 desembre 2025].

Cline,T., Crafter, S. i Prokopiou, E. (2014) Child language brokering in schools: A discussion of selected findings from a survey of teachers and ex-students. *Educational and Child Psicology, 31(2),* 34-45 DOI:10.53841/bpsecp.2014.31.2.33 [Consulta: 9 desembre 2025].

Crafter, S. i Iqbal, H. (2022). Child language brokering as a family care practice: Reframing the 'parentified child' debate. *Children & Society, 36 (3),* 400–414. https://doi.org/10.1111/chso.12485 [Consulta: 10 desembre 2025].

Escola Sant Llorenç del Munt (2026) L'ESCOLA. *Escola Sant Llorenç del Munt, Àgora, XTEC* *https://agora.xtec.cat/ceip-santllorenc-munt/lescola/historia/* [Consulta 16 de febrer de 2026]

Foulquié Rubio, A. I. (2015). *Interpretación en el contexto educativo: la comunicación docentes - padres extranjeros,* 79-125 [Tesi doctoral no publicada]. Universidad de Murcia. Repositorio Institucional de la Universidad de Murcia. https://digitum.um.es/entities/publication/1fb3ad53-1837-4c2d-9a1f-4c6da357c305 [Consulta: 15 desembre 2025].

García-Sánchez, I. M. (2018). Children as interactional brokers of care. *Annual Review of Anthropology*, *47*, 167–184 https://doi.org/10.1146/annurev-anthro-102317-050050 [Consulta: 15 desembre 2025].

Harris, B. (1977). The importance of natural translation. *Working Papers on Bilingualism, 12,* 96-114. https://www.researchgate.net/publication/284578264_The_importance_of_natural_translation [Consulta: 15 desembre 2025].

Iqbal, H., i Crafter, S. (2023). Child Language Brokering in Healthcare: Exploring the Intersection of Power and Age in Mediation Practices. *Journal of Child and Family Studies, 32* (2), 586-597. https://doi.org/10.1007/s10826-022-02376-0 [Consulta: 7 desembre 2025].

MIRAS (2026) *Infografia*, ILM: Joves intèrprets naturals: la intermediació lingüística per part de menors a l'educació, serveis socials i sanitat. https://ddd.uab.cat/pub/pagweb/ilm/infografia [Consulta 25 maig 2026]

Romero-Moreno, A. i Vargas-Urpí, M. (2021). The Gift of Language: An Anthropological Approach to Child Language Brokering in Barcelona. *Children & Society, 00,* 1-17. https://ddd.uab.cat/record/250656 [Consulta: 14 novembre 2025].

Rubio, G., Vargas-Urpí, M. i Raigal, J. (2022). Child language brokering and multilingualism in Catalonia: language use and attitudes in a bilingual region. *Language and Intercultural Communication, 22* (4), 455–472. https://doi.org/10.1080/14708477.2021.2005617 [Consulta: 14 novembre 2025].

Tse, L., i McQuillan, J. (1995). Child language brokering in linguistic minority communities: Effects on cultural interaction, cognition, and literacy. *Language and Education, 9(3),* 195–215. https://doi.org/10.1080/09500789509541413 [Consulta: 15 desembre 2025] .

Torres Aragón, R. i Vargas-Urpí, M. (2021) La mediación intercultural y el papel de los menores migrantes en la comunicación en un centro de menores. *HIKMA: Revista de Traducción,* 20 (2), 9 – 35. https://doi.org/10.21071/HIKMA.V20I2.13104 [Consulta: 11 de febrer de 2025]

Vargas-Urpí, M. i Arumí, M. (2024). La intermediació lingüística per part de menors a Catalunya: perfils i experiències en les comunitats migrades. *Treballs de sociolingüística catalana*, *34*, 31-49. https://raco.cat/index.php/TSC/article/view/10000001207 [Consulta: 11 novembre 2025].

Vargas-Urpí, M., Romero-Moreno, A., Arumí, M., Bestué, C., Gil-Bardají, A., Orozco-Jutorán, M., Raigal, J., Rubio, G. (2021). *La intermediació lingüística per part de menors a l'àmbit educatiu.* [Informe, Grup MIRAS i Departament de Traducció i d'Interpretació i d'Estudis de l'Àsia Oriental] Dipòsit digital de documents de la UAB. https://ddd.uab.cat/record/240242 [Consulta: 9 desembre 2025].

(2022). *La intermediació lingüística per part de menors a l'àmbit social.* [Informe, Grup MIRAS i Departament de Traducció i d'Interpretació i d'Estudis de l'Àsia Oriental] Dipòsit digital de documents de la UAB https://ddd.uab.cat/record/258307 [Consulta: 2 desembre 2025].

Vargas-Urpí, M. i Romero-Moreno, A. (2022). *El fenomen de la intermediació lingüística per part de menors (ILM)*. [Recull de citacions, Grup MIRAS i Departament de Traducció i d'Interpretació i d'Estudis de l'Àsia Oriental] Dipòsit digital de documents de la UAB. https://ddd.uab.cat/record/259030 [Consulta: 14 novembre 2025].

(2023). La intermediación lingüística por parte de menores (ILM) desde la perspectiva de los progenitores. *Papers. Revista De Sociologia*, *108* (4), e3143. https://doi.org/10.5565/rev/papers.3143 [Consulta: 10 desembre 2025].

8. Annexos

Annex 1. Guió de les entrevistes a l'escola

- Primer, si us plau, digues qui ets i en quin és el teu rol al centre.

1. Consideres que teniu molta varietat cultural i lingüística en el vostre centre?

2. Hi ha ocasions en què teniu barreres lingüístiques en el vostre centre?

- **Has estat en una situació en què has tingut alguna barrera lingüística?**
- **En quins casos teniu barreres lingüístiques?**
    - Situació: incorporació nous alumnes, reunions amb famílies, a l'aula
    - Perfil persones involucrades: edat, gènere, relació amb l'infant (tutor/professor/família, coneguts, mares/pares/avis/familiars), comunitats o ètnies.

3. Com resoleu les barreres lingüístiques en el vostre centre?

- Demaneu a alumnes que facin d'intèrprets per les seves tutories
- Demaneu a un altre alumne perquè faci d'intèrpret per altres alumnes
- Demaneu la família o tutors que portin un intèrpret o algú que sàpiga la llengua
- Parleu amb direcció per contractar intèrprets professionals
- Feu ús de terceres llengües
- Utilitzeu llenguatge no verbal.

4. Si feu servir ILM

- **En quins casos heu hagut de recórrer un alumne per interpretar**? (reunions amb famílies, a l'aula, alumnes que s'interpreten per ells mateixos).
- **Quins tipus d'alumnes heu trobat que fan d'intèrprets?** (Edat, gènere, alumnes que s'interpreten per ells mateixos o per altres companys?).
- **Quin(s) idioma(es) solen utilitzar els alumnes en les seves interpretacions?**
- **Solen ser interpretacions productives? Quins conflictes o dificultats heu detectat?**
- **Com us fa sentir la ILM?**
- **Com creieu que senten els infants i joves que fan d'intèrprets? I les famílies?**
- **Com creieu que afecta la ILM als infants i famílies?**
- **Possibles avantatges de demanar als alumnes que facin d'intermediaris lingüístics als centres educatius** (confiança, autoestima, millora de les competències lingüístiques, millora relació amb famílies/alumnes).
- **Possibles inconvenients de demanar als alumnes que facin d'intermediaris lingüístics als centres educatius** (incòmode, poca comunicació, conflicte d'interessos).

5. Teniu algun protocol o mètode que seguiu quan heu de resoldre una barrera lingüística?

6. Contracteu serveis d'interpretació professional? I en el passat heu pogut contractar-los?

- **En quins casos contracteu/heu contractat serveis d'interpretació professionals?**
- **Com és aquest procés?** (Si no tenen tota la informació, coneixen algú que hagués estat en aquell temps i que ho hagi viscut? Quota d'interpretacions per família /interpretació telefònica).
- **Educació o l'ajuntament us proporciona serveis professionals o els heu de buscar?**
- **Quina diferència hi ha hagut entre les interpretacions per part de menors i per part de professionals?** (efectivitat de comunicació, confiança, comoditat).

7. Creus que necessiteu algun recurs que no se us està proporcionant? (informació, serveis, materials)

8. Creus que la ILM s'hauria d'utilitzar?

Annex 2. Transcripció de les entrevistes a l'escola

He marcat en negre les meves intervencions i en blau les de les entrevistades. He subratllat en rosa les preguntes que he afegit en el moment perquè ho he considerat adient i en vermell les preguntes que vaig decidir no fer.

Entrevista directora

Primer, si us plau, digues qui ets i en quin és el teu rol al centre?

Doncs soc la directora de l'escola Sant Llorenç del Munt. Aquesta està considerada un centre de màxima complexitat perquè la població que tenim, vora del 90%, és una població amb uns índex socials i econòmics molt vulnerables.

Aquests índexs són així perquè la majoria de població que tenim és població immigrant. Sobretot del Marroc, tenim del Senegal, cada vegada més tenim de sud Amèrica i tenim també d'Europa de l'est. I moltes vegades aquesta gent ve, pues bueno, sense recursos i llavors ens trobem aquí amb una població... això, mares que no treballen, pares que bueno, a vegades tampoc treballen o treballen sense contractes i la situació és molt precària.

1. Consideres que teniu molta varietat cultural i lingüística en el vostre centre?

Sí, fins i tot nosaltres a finals de maig sempre celebrem les jornades interculturals de l'escola. És un dia en el que venen les diferents famílies representants de diferents cultures —de Rússia, de països de Sud-Amèrica, del Marroc, d'ètnia gitana perquè també en tenim— i també aprofitem per la cultura local de Terrassa o de Catalunya. I llavors aquell dia celebrem aquesta riquesa cultural que tenim en el centre.

2. Hi ha ocasions en què teniu barreres lingüístiques en el vostre centre?

   a. **Has estat en una situació en què has tingut alguna barrera lingüística?**
   b. **En quins casos teniu barreres lingüístiques?**

Tenim moltes, moltes barreres lingüístiques. És el que et deia. Aquí amb les mares, que són les que gairebé sempre venen a l'escola, sobretot amb mares àrabs o del Senegal. Perquè clar quan són de sud Amèrica, doncs canvies el castellà i aquesta barrera no hi és, però és quan són a països de l'est, mares àrabs, sobretot, o del Senegal, que hi ha una barrera molt, molt, molt important.

Perquè elles moltes vegades clar, no treballen en lloc o es fan només amb altres mares àrabs i llavors l'únic contacte que tenen amb la llengua és aquí a l'escola. I llavors no entenen el que els hi diem, a vegades hem de parlar una miqueta com "pom pom pom" perquè t'acabin d'entendre... Nosaltres intentem no canviar el castellà, perquè l'escola pública i la nostra és una escola catalana i ja oferim classes de català de manera gratuïta a les famílies, a les quals no omplim les places. També intentem que les reunions que fem sempre siguin en català. Les reunions que jo faig sempre són en català,

encara que quan són entrevistes amb les tutores i veiem que de castellà sí que en saben una miqueta, doncs bé, intentem tirar del castellà. Però considerem que si no saps cap de les dues llengües i aquí parlem en català, que és el que els seus fills estan aprenent aquí...

3. Com resoleu les barreres lingüístiques en el vostre centre?

Tenim des de l'ajuntament de Terrassa una persona que és una mediadora cultural, llavors ella fa de traductora en àrab. Tenim un promotor escolar d'ètnia gitana que també ve.

I després també el Departament té un servei que per telèfon tu demanes quina llengua vols i et fan de traductors. Llavors crec, i t'ho miraria bé, que el Consell Comarcal també té aquest servei en algunes llengües. Però no les fem servir. Aquest telèfon i tot això no el fem servir perquè moltes vegades fem servir un traductor del mòbil. És a dir, jo poso el que vull dir, també ho diu en veu i li ensenyo a la mare. La mare ho escolta, ho entén, ella em parla... Fem servir molt el del mòbil. També fem servir els *pictos* que tenim a la classe. Ara les mestres que estan fent reunions amb les famílies diuen «és que utilitzo els *pictos*, mira "les mates" o "quan sortim"...», els fan servir amb elles també.

I després no utilitzem infants. Aquí, a l'àmbit escolar no. Per què? Perquè tu no pots fer una reunió amb una mare i que el seu fill tradueixi, perquè el fill pot dir el que vulgui si és una miqueta llest. Llavors no.

Les reunions formals s'han de fer amb aquesta mediadora de l'ajuntament, perquè et garanteix que traduirà exactament el que tu diguis. Però aquesta mediadora no sempre pot venir, no sempre està disponible. Llavors moltes mares sí que s'agafen una mare que coneixen i venen «Vinc perquè aquesta mare està preocupada» i «el meu fill va rebre aquesta nota del menjador i no l'acaba d'entendre, que li pots explicar?». I jo li explico. I la mare li tradueix. És la mare que li ha demanat a ella que entri.

Llavors sí que tenim una mare que fa molts anys que està al Consell Escolar, que és d'aquí de l'escola, i llavors amb ella hi confiem molt i a vegades en situacions molt extremes sí que li he dit «si us plau vine i tradueix-me». I ella sempre diu «el que parlem aquí i jo tradueixi no sortirà mai d'aquí». És una persona que hi confiem molt. Si no de manera formal, mai li demanem a ningú.

4. I hi ha algun cas en que heu hagut de recórrer a un alumne per interpretar? Per exemple quan esteu a l'aula i hi ha alguna persona nouvinguda?

- **Solen ser interpretacions productives? Quins conflictes o dificultats heu detectat?**

Quan són infants àrabs són companys que els ajuden. Per exemple diem «escolta, [nom d'infant], explica-li al [nom d'infant] què estem dient», i ells mateixos el van ajudant. Els nens són unes esponges. Tenim una nena de Polònia que farà ni un any està aquí i si la sents parlar català et pensaries que és catalana, perquè ho fa súper bé. I clar, al polonès ningú li va poder traduir res, es va espavilar ella. Ara, per exemple, ens ha arribat un nen que ve del Perú, i doncs jo, per exemple, quan li faig reforç em poso al seu costat a parlar. Per exemple, amb el cos humà. Li dic, «Tu saps què és el cos humà?» «No» «És el *cuerpo humano*». I amb els ossos. «Tu saps que són els ossos? Són els *huesos*».

Llavors jo li anava fent inputs i li anava intentant traduir. Però pels infants els seus grans traductors i ajudants i tot són els mateixos companys. I són interpretacions productives, sobretot quan ja són més grans, encara que quan son petits l'únic que volen és ajudar al nou que ha arribat.

Saps què passa, els alumnes aquí no els utilitzem, però les famílies sí els utilitzen fora. Quan van al metge, sobretot. Sobretot quan van al metge són els nens qui han d'anar, han d'acompanyar a la mare per dir què és el que té la mare o què és el que té ell. A vegades ens hem trobat que tenim un infant que ha anat al metge, sobretot ens ha passat amb salut mental, i llavors han explicat unes coses i és clar, quan ens arriba l'informe diem «*ui ui ui,* això no té res a veure». Doncs truquem nosaltres mateixes al metge «escolta, et va venir aquesta família, l'infant va explicar... i mira, no, això no té res a veure amb el que està passant». Perquè hi ha vegades que les mares... Per exemple, teníem un infant que bueno, tenia unes *històries* i la mare deia «atacs d'epilèpsia». No, això no ho és un atac d'epilèpsia. Però ell havia après aquella paraula d'algo i llavors ella anava al metge i deia que havia tingut un atac. I clar havíem de trucar i dir que no és així, que no és un atac d'epilèpsia.

- **I per exemple moments en que infant han hagut de traduir per altres famílies en moments que no teníeu ningú?**

No, un infant mai ho faria. Si que hi ha algun moment que agafem algú perquè per exemple ha vingut una mare i diem «corre vine [nom d'infant], digues què em diu aquesta mare o aquesta persona...» I la mare t'estava dient «és que a les 12:00 el vindré a buscar perquè marxem al metge » És algo de «corre vine un moment i diguem que està dient aquesta mare». Però ja et dic que en comptadíssimes ocasions. Aquí no és una pràctica que fem. Igual aniràs als altres centres i et diran que ho fan. Aquí, no. Saps que passa que tenim tanta diversitat cultural que llavors en un moment de una traducció de algo molt... al metge... pues elles mateixes ja ho fan també. Quan elles veuen que han d'entrar a dir-te algo i no ho sabran explicar, ja li diuen alguna amiga seva. O moltes vegades venien amb germans grans. Llavors si és el fill gran que ja no està al cole i ha de ser perquè ella ho entengui doncs no hi ha cap problema. Pensa que quan fem reunions, per exemple l'altre dia a la reunió de colònies... Hi han mares que van venir amb les seves filles o fills que ja no estan aquí al cole. Una perquè a elles o a ells els hi encanta venir i dos perquè veus com li van dient alguna puntualització o així.

-Quins tipus d'alumnes heu trobat que fan d'intèrprets? (Edat, gènere, alumnes que s'interpreten per ells mateixos o per altres companys?).

-Quin(s) idioma(es) solen utilitzar els alumnes en les seves interpretacions?

- **Com us fa sentir la ILM?**

Molt insegurs, perquè clar, no podem transmetre tot allò que volem. Que a vegades el registre que utilitzaries l'has de canviar molt perquè t'entenguin. És el que et deia, a vegades parlem com un telegrama, saps? Sobretot a vegades per telèfon «*mama*, *caído*, *médico*»... No sé, coses així que dius...

O nosaltres tenim una aplicació que és el Dinantia, que és on reben les famílies els missatges i clar, a vegades a mi em diuen «escolta, hem d'enviar aquest missatge» i jo miro paraules, les canvio, perquè sé que aquella no l'entendran, ho faig més curt, ho faig més visual perquè ho puguin arribar a entendre...

Clar, no és el mateix que ara estem tu i jo aquí parlant *pum, pum, pum*, i un i l'altre, que estar amb una mare que saps que no t'entendrà, que has d'anar a poc a poc o que tens una traductora aquí al costat. Que tu parles, la traductora tradueix, ella ho entén, li contesta ella, torna a tu... És que clar, quan t'ha tornat la resposta a vegades dius «jo ja no sé ni que he preguntat», saps? Vull dir, sí que et dona... no sé si és inseguretat, eh? Quan veus que no t'entenen, però que costa més, que no és tan fluid... segurament et costarà més arribar al missatge més clau que li vols donar, sí.

- **Com creieu que afecta la ILM als infants i famílies? Com creieu que senten?**

Aquí ens trobàvem, al principi, que les famílies no venien a l'escola o no entraven perquè no sabien l'idioma. Els hi feia tanta por, perquè clar «i si em diuen algo, i jo no ho entenc?», «I si...?». Llavors vam haver de dir «No passa res. Tu entra, tu pregunta, que t'ensenyarem». O per exemple quan feien presentacions de treballs dels infants no venien perquè elles no sabien el que els hi demanarien. Allà els hi vam dir «no, no passa res, tu pots venir a estar en silenci. Escolta el teu fill com farà això» I està clar que la barrera idiomàtica és increïble, que quan tu arribes a un lloc... aprendre l'idioma és lo més important que hi ha.

Clar la sensació que elles tenen, a vegades de que «jo no he entès que m'heu posat aquí». «Jo no he entès quan la tutor ha dit o quan la directora ha dit » és molt important. Aquí fem mans i mànigues perquè ningú surti per la porta sense haver-nos entès eh està claríssim, però clar que sí. Jo me les imagino, pues això, imagina't tu trobar-te malament i anar al metge i no saber explicar què et passa. Clar, clar, tu pots portar al teu fill que t'ajudi, però clar, quan a tu et diuen «i quan respiren aquí...?», jo que sé, és que son mil preguntes...

Però els infants no diran mai res d'això. És més, ells no t'explicaran mai que van acompanyar a la seva mare perquè no sap l'idioma. I aquí a l'escola és algo natural. Vull dir, ha arribat un nen nou, una nena nova i no ho entén, li traduïm, perfecte. Ahir, per exemple que jo estava amb aquest nen, li preguntava si ho havia entès i si no li explicava. No ho viuen malament. I és que els nens són esponges.

- **Possibles avantatges de demanar als alumnes que facin d'intermediaris lingüístics als centres educatius.**
- **Possibles inconvenients de demanar als alumnes que facin d'intermediaris lingüístics als centres educatius.**
- **Consideres que els moments en que han de fer d'intèrprets milloren o enforteixen les competències lingüístiques?**

Una mica, clar, tant per a l'infant com per a les famílies. És que tu pensa que quan una persona aprèn la llengua, ja té una part de integració, d'inclusió molt gran.

- **Quins altres avantatges o inconvenients creus que té que s'interpretin entre ells?**

Al final a nosaltres ens ajuda molt i a més a més és un igual. Un igual que li està explicant a ell no? Llavors clar, està molt bé. També se senten orgullosos i orgulloses per haver ajudat, moltíssim. Els hi encanta ajudar als altres i més quan venen nous perquè ells també han arribat nous algun dia, no? L'altre dia aquesta nena de Polònia, ella diu «És que ajudo al (nom infant nouvingut), perquè jo un dia també vaig arribar nova i aquí a mi em van ajudar» Llavors sí, sí.

I inconvenients, jo crec que amb infants... és a dir tot el que és entre iguals a l'aula súper bé. Però després això no ho podríem extrapolar. Imagina't a una reunió on s'explica que el teu fill li hem trobat que té una dislèxia. El nen no pot estar traduint això.

5. Teniu algun protocol o mètode que seguiu quan heu de resoldre una barrera lingüística?

Mira mai hi havíem pensat. El què passa que el sentit comú suposo que ja ens ha anat portant sempre. Però que no està mal, eh? El que tu dius de dir «mira, en reunions de tal no utilitzarem infants...». No està per escrit, no està per escrit, però tothom seguim la mateixa línia.

6. Contracteu serveis d'interpretació professional? I en el passat heu pogut contractar-los?

- **En quins casos contracteu/heu contractat serveis d'interpretació professionals?**
- **Com és aquest procés?**
- **Educació o l'ajuntament us proporciona serveis professionals o els heu de buscar?**
- **Quina diferència hi ha hagut entre les interpretacions per part de menors i per part de professionals?**

Nosaltres som una escola pública, llavors nosaltres no ho podem contractar. Però bueno, és el que et deia, les persones que ens venen a traduir, la que ve de l'ajuntament, l'ajuntament ja ens garanteix que la traducció que farà és literal, no serà interpretativa. És a dir, ell ho pot explicar amb unes altres paraules, està clar, però dirà el que nosaltres volem, perquè quan algú t'està traduint tu no saps què està dient. Llavors m'imagino que contractar un servei extern d'interpretació, el fet de contractar-lo ja ens garantiria el que t'estic dient, que la traducció és del que estem dient.

Això la secretaria t'ho explicarà molt bé perquè és la secretària i ella porta tot aquest tema. Si en algun moment s'hagués de contractar ella t'ho dirà si es pot fer o no es pot fer. Nosaltres amb l'ajuntament... clar és un col·laborador. Llavors nosaltres no el paguem, és l'ajuntament que ens diu «escolteu...». Igual que el l'ajuntament porta el servei de neteja, doncs té la mediadora. O, per exemple, el promotor escolar d'ètnia gitana que et deia ve de l'ajuntament, però l'ajuntament ha contractat una empresa privada que ofereix aquest servei. I també el que et deia, que el departament té aquest servei que tu truques per telèfon demanes quina llengua, i amb un telèfon aquí ho poses en mans lliures i llavors et van traduint.

El servei de la mediadora ens ha semblat útil a entrevistes amb famílies més que amb reunions generals. Amb reunions generals, quan li vam dir «vale, doncs al final de tot que et puguin fer preguntes». O sigui, quan ja hem acabat la reunió i venen mares «no se que no se *quantos*», doncs ella estava allí o hi havia mares àrabs que anaven a preguntar-li alguna cosa que no havien entès. Però a la reunió no, perquè llavors ho hauríem de fer amb català, amb castellà, amb àrab, amb polonès ... i no. Amb reunions sobretot delicades, ja et dic perquè hi ha una psicopedagoga, perquè s'han fet unes proves, perquè considerem que ha d'haver una derivació d'un infant, perquè hi han alguna cosa que són molt concretes... és que tu no pots demanar-li a una altra família vine i tradueix-me, o a un nen. En aquestes sí que és molt important que hi hagi algú que tradueixi bé, que entengui bé que li està preguntant la mare perquè et pregunti a tu... és molt important.

7. Creus que necessiteu algun recurs que no se us està proporcionant?

Hi ha un suport a les escoles que es diu aula d'acollida. És una mestra que es dedica a ensenyar-li la llengua a tot l'alumnat nouvingut. Nosaltres ja fa uns anys que aquesta aula d'acollida no ens la donen en aquesta escola, perquè consideren que no tenim prou nouvinguts. No ho entenem. Nosaltres els intentem dir, però diuen que és que aquí perquè els nouvinguts puguin tenir l'aula d'acollida han de ser a partir de tercer, que porti no sé quant de temps..., tot uns condicionants que diuen que no els complim.

Nosaltres sempre els hi fem veure que en un centre com aquest, aquests infants el català no l'aprenen fora. O sigui no l'aprendran mai, només aquí dintre. I llavors que ells aprenguin el català és una funció social molt important, perquè són els que acompanyen al metge, els que acompanyen a l'ajuntament per fer-se el padró, els que els acompanyen als jutjats quan estan demanant el no sé què no sé quant... Llavors aquests infants, si volem que aquestes famílies s'acabin integrant, sobretot ells l'han d'aprendre la llengua. Aquí és molt important. És igual si el nen ja porta dos anys i ja no li toca aula d'acollida, és que ell a fora ningú li està parlant català, ni castellà, fins i tot.

Doncs, necessitem una aula d'acollida amb centres així, perquè aquí hem de fer un reforç lingüístic molt important, ja no sols per l'infant, sinó per la família. I això és que en el departament li hem plantejat moltes vegades, però clar, com que al final tot són diners, pues no ens la donen.

I a part de l'aula d'acollida doncs més mestres. Igual que jo estava amb aquest nen dient «tu saps que és el cos humà?» i donant-li aquest suport de més. Doncs imagina't aquest nens que venen de nou, que no saben l'idioma que puguin tenir algú aquí al seu costat, que els ajudi una micona. Encara que no sàpiga el teu idioma, però jo t'estic ajudant i et dic que ara hem de fer això que hem de fer aquesta suma i te l'ensenyo com es fa i tal. Clar és super important. Com més mestres tinguem més podem atendre els infants. Llavors els nens ja t'ho deia, és que són esponges. I és que ells de seguida ja van agafant l'idioma. El que necessiten és tenir algú allà, pues com l'aula de acollida que surten tres o quatre se'n van amb la profe, la profe els hi explica perquè igual té una nena polonesa, una romana i

dos àrabs... I la mestra no sap d'aquests idiomes, però és igual, té quatre nens allà i els hi està explicant a poquet a poquet tot allò i ells ho van captant tot.

Clar també entraríem en un debat, no? Perquè tu quan m'has preguntat què necessitaríem potser esperaves que jo et digués que més hores d'interpretació a l'escola per famílies. Però clar, quan dones tant de servei a què interpretin, estàs traient la necessitat de que aprenguin.

Llavors, per exemple, quan fem les reunions d'inici de curs, a vegades ve la mediadora àrab. I ella feia algunes reunions i tot el que deia m'ho traduïa. I li vaig dir «no, [nom de la mediadora], no, jo no vull que facis això. Si no entenen alguna cosa que t'ho vinguin a preguntar, però no pots estar traduint tota la reunió», perquè llavors ja li han tret l'interès o l'esforç de que elles m'entenguin a mi. «No és que la mediadora després m'ho traduirà tot»... A part que clar, com a traductora només tenim àrab, però aquí tenim moltes llengües. I llavors que tu estiguis en una reunió, siguis romanesa, et costi el que està dient la profe en català i a més a més hi ha una noia que ho està traduint a l'àrab a la qual tampoc entens...

8. Creus que la ILM s'hauria d'utilitzar?

Jo no, jo als infants no els faria servir mai. És a dir, i aquí me'n vaig més lluny i dic és que els adults se n'han d'adonar que per integrar-s'hi han d'aprendre l'idioma. I que clar, tu a un nen o a una nena no li pots donar la responsabilitat, perquè a vegades tu com a adulta en segons quin àmbit utilitzes un llenguatge molt més formal, molt més tècnic, amb uns tecnicismes... No sé, que aquest infant no ha de ser responsable d'entendre què li està dient el metge o què li està dient la psicopedagoga que li ha fet unes proves a ell o a la seva germana i li està trobant un transtorn. I llavors jo no ho veig. Però ja t'he dit igual vas a un cole i et diuen sí, perquè volem que tal... escolta absolutament respectable, però nosaltres no.

Entrevista secretaria

Primer, si us plau, digues qui ets i en quin és el teu rol al centre.

Doncs soc mestra d'infantil i de primària. Actualment en aquest centre estic a l'equip directiu com a secretària i faig tots els meus reforços a infantil, perquè és com si diguéssim la meva especialitat.

1. **Consideres que teniu molta varietat cultural i lingüística en el vostre centre?**

Sí, el nostre centre educatiu és una escola de màxima complexitat i tenim infants d'arreu del món, sobretot de cultura magrebí.

- **Hi ha ocasions en què teniu barreres lingüístiques en el vostre centre?**
- **Has estat en una situació en què has tingut alguna barrera lingüística?**

Per suposat, clar. Tot i que les famílies que tenim moltes acaben d'arribar i moltes d'altres porten molts anys aquí, a casa l'idioma vehicular, sobretot de la família, és el àrab. Entre els germans sí que es parla en castellà. El que passa que clar hi ha com un *pupurri* perquè la família parla àrab, els germans parlen castellà que no és el seu idioma matern, no hi ha una bona adquisició del castellà perquè no és l'idioma matern... i a casa hi ha com una barreja d'idiomes que no acaben d'estar ben consolidats.

- **En quins casos teniu barreres lingüístiques?**

Doncs mira tenim barreres lingüístiques perquè des d'infantil que comencen a I3 la veritat és que hi ha moltes cultures, per exemple l'àrab, que ens adonem què no els hi parlen tant als seus fills petits com per exemple nosaltres, no? Que tenim aquesta cultura de mirar la cara, de parlar, de cantar als nostres fills i filles des del moment que neixen, no? Ens hem adonat que ,per exemple els àrabs, no tenen aquesta costum. Llavors, què passa? Entre que la família parla àrab, els germans parlen castellà i aquí a l'escola el català, arriben a un I3 molts sense tenir cap idioma, o sigui no parlen. Suposo que és també per falta d'estimulació, el que t'estava dient, i després pel *popurri* que tenen de llengües.

I doncs creus que aquesta situació es dona més en reunions amb famílies en general, tutories...?

Tot, tot. Hi ha barreres lingüístiques a qualsevol relació família-escola. Tenim alguna família que no eh. Que és el que et dic, les famílies porten aquí 15, 20 anys i que parlen català, castellà i tenim algunes que molt bé. Però la gran majoria, sobretot en la nostra zona del barri, aquest barri concretament, com està bastant aïllat —i no vull dir *gueto* perquè no m'agrada aquesta paraula— però sí que és veritat que l'entorn de les famílies que estan en aquest barri entre elles parlen l'àrab. No surten més enllà, no són famílies que puguin anar al centre i comunicar-se, per exemple en català o en castellà. No. Estan molt integrades aquí en el barri, relacionant-se sobretot entre elles. També és veritat que els comerços que tenim aquí al barri, per exemple el fort de pa, és d'àrab. Què passa que ja no han ni de demanar les coses ni en castellà ni en català. Ja parlen en àrab. Les fruiteries igual, la carnisseria igual... I si no surten del barri, doncs què passa? Que no acaben d'adquirir aquest idioma per poder-se comunicar amb l'escola, per exemple.

2. **Com resoleu les barreres lingüístiques en el vostre centre?**

Intentem que, si hi ha una traductora de l'ajuntament —que ara actualment no la tenim, però que l'hem tingut— tenim un horari amb ella per poder venir aquí a les entrevistes. Però com no és molt efectiu, no ha sigut mai molt efectiu, depèn de la persona. Però clar, ara per exemple, aquest any no la tenim, suposo perquè no hi ha subvenció per aquesta partida de l'ajuntament. O no han trobat a una persona, no ho sé. Ara tirem d'altres mares. Tirem d'altres mares per fer les entrevistes, les comunicacions amb les famílies d'altres mares... Vull dir, que recolzin, que entenguin el català o el castellà per poder-li fer la traducció a la família que no ho entén. O de germans o de germans grans també.

També pensa que nosaltres treballem amb molts *pictos*, que ens van molt bé sobretot per això, per les barreres lingüístiques. Tot i que els *pictos* estaven fets per nens que no tinguessin habilitats comunicatives, per exemple els que tenen TEA, i els utilitzem molt, ens funciona també molt per l'alumnat que no té l'idioma. Ens va molt bé, no només pels que tenen TEA, sinó per aquell alumnat que acaba d'arribar. Va molt bé.

4. I algun cop heu hagut de recórrer algun alumne o infant menor també per la interpretació?

En quins casos heu hagut de recórrer un alumne per interpretar?

Si és algo urgent que no és una entrevista amb dia i hora amb cita, sí, clar. Si ha passat algun problema i en aquell moment no hi ha ningú, i tant que tirem de l'infant «digues-li a la mama...», i tant i tant. Coses més immediates, si és una entrevista amb la tutora o el tutor, no, perquè ella ja queda o amb un familiar o amb un fill més gran o amb una altra mare... Però si són coses que passen, algun problema que ha passat en aquell moment o en aquell mateix dia tirem de l'infant, clar.

I a l'aula també hi ha moments en què heu de recórrer a un alumne?

No, penso que no acostuma a passar molt. Perquè mira, quan comencen a I3, ja t'ho he comentat abans, no parlen gaire bé. O sigui, no és que és facin de traductor, és que no parlen, no tenen vocabulari adquirit ni en àrab, ni en català, ni en castellà. No parlen. I després quan estan aquí a l'escola van aprenent aquelles paraules. Primer molt bàsiques «aigua, pipi, pati, treballar, cadira...», saps? I entre ells s'utilitzen aquestes paraules. Però clar, fer-se de traductors no a no ser que vingués algú, per exemple, a sisè, que són d'aula d'acollida. Però ja parlem de que és un alumnat que acaba d'arribar i potser per donar-li un cop de mà, sí. Però és que els nens quan entren a l'escola estan acostumats a parlar sobretot castellà, entre ells.

- **Quins tipus d'alumnes heu trobat que fan d'intèrprets?**
- **Quin(s) idioma(es) solen utilitzar els alumnes en les seves interpretacions? O en les situacions que han de resoldre barreres lingüístiques.**

Amb l'alumnat, català. Però quan hem de resoldre barreres lingüístiques, com podem. O sigui si és algo que ens interessa molt que la família s'assabenti, com podem.

- **Solen ser interpretacions productives? Quins conflictes o dificultats heu detectat?**

A vegades, clar si venen germans o germanes, també a vegades no saps què ha entès. I el que li està traduint no saps exactament què li està dient. També hi ha la comprensió oral per part de l'oient, del que ho està escoltant, que no saps si ho està entenent perfectament o no. A vegades pot ser que hi hagi malentesos, per això, per aquesta falta de comunicació.

- **Com us fa sentir la ILM?**
- **Com creieu que senten els infants i joves que fan d'intèrprets? I les famílies?**

A vegades les barreres lingüístiques porten a desconfiança, això per un costat. Després, mai saps que és el que ha entès l'altra persona. La cultura també, tenen uns costums a casa totalment diferents als de l'escola. S'ajunten moltes coses, no és només una problemàtica de barreres lingüístiques, que si eh, però també després hi ha aquella desconfiança. Hi ha aquell no explicar-te el que jo faig a casa perquè tinc por de que em puguis jutjar com a mare, com a pare... I això se suma. I en les mestres, nosaltres no. Desconfiança, no. Bueno, saps que moltes vegades tampoc no t'expliquen la veritat o no volen explicar-t'ho per por, a vegades, de les diferents costums... Et quedes amb una sensació que no saps si t'ha entès del tot.

- **Com creieu que afecta la ILM als infants i famílies?**
- **Possibles avantatges de demanar als alumnes que facin d'intermediaris lingüístics als centres educatius**
- **Possibles inconvenients de demanar als alumnes que facin d'intermediaris lingüístics als centres educatius**

Primer que hi ha coses que se li han d'explicar al pare, mare, família o tutor legal, no a un infant que faci de traductor. Perquè a vegades tampoc t'interessa que un germà s'assabenti del que ha passat amb l'altre, no? O una veïna o una amiga que li ajuda a fer de traductora, doncs clar, s'està enterant de moltes coses que són com més privades entre el familiar. Però clar, tu també consideres que si ha cridat a una veïna o a una amiga perquè li faci de traductora, aquella persona també sap que l'altre se s'assabentarà de tot el que li està dient el tutor, la tutora, directora... qui sigui. A vegades prefereixen que sigui un familiar, o fill o filla, algú en qui confien.

I penses que potser té alguna avantatge traduir-se i ajudar-se entre ells?

Jo penso que és més a nivell familiar, els infants no necessiten un traductor, a part els nens aprenen de seguida. En un parell de mesos ja saben perfectament les paraules bàsiques. Crec que és a partir de tercer quan tenen aquesta capacitat d'adonar-se de que l'altra persona necessita ajuda, no és que no vulguin, és que a vegades no són ni conscients, no? Això és més per més grans, que se n'adonen de que no entenen i li ajuden a traduir, però sinó no.

5. Teniu algun protocol o mètode que seguiu quan heu de resoldre una barrera lingüística?

Bueno teníem una aula d'acollida que és per això, per treballar sobretot molt vocabulari, frases molt simples, que ara no la tenim.

6. Contracteu serveis d'interpretació professional? I en el passat heu pogut contractar-los?

- **En quins casos contracteu/heu contractat serveis d'interpretació professionals?**
- **Com és aquest procés?**
- **Educació o l'ajuntament us proporciona serveis professionals o els heu de buscar?**

Fer contractacions és més complicat. Primer perquè no hi ha una empresa de traductors d'àrab, per exemple, que és l'idioma que nosaltres interessa per la quantitat d'alumnat que tenim. No hi ha empresa per poder contractar. Autònoms nosaltres no contractem, no tenim diners tampoc, eh? I si ho féssim amb un ajut, per exemple amb el PMOE, no es pot. A més a més que clar, ja hi han aquest serveis públics, que aquest any no en tenim, però jo no sé perquè, no t'ho puc contestar.

Bueno, suposo que els requisits és per la quantitat d'alumnat que tinguis a partir d'un percentatge i el tens assignat. El que passa que és veritat que clar, les mediadores que havíem tingut ara, precisament la que teníem l'any passat i l'altre, havia sigut una mare de una altra escola que havia estat jo que he tingut el seu fill durant 3 anys. I han de tenir uns requisits, uns estudis, un català perfecte,... clar. Però no sé quin mitjà de contractació és, no ho sé si s'apunten amb una borsa que tingui l'ajuntament, si va per projectes o programes. A vegades també va per programes de 3 anys. Hi ha una subvenció de l'ajuntament de programes de 3 anys i es contracta una persona i està a 3 anys. Quan s'acaba aquesta partida pressupostària, pues ja no ja no hi ha diners per tenir-la.

I encara que ara no està disponible, quan ha hagut servei de mediació com funcionava?

Ve a l'escola, es presenta, ens explica qui és, la figura que té dintre de la nostra escola, que té uns horaris i que quan la necessitem, pues nosaltres tenim com una mini agenda entre aquesta —parlo en femení, perquè les que hem tingut són noies, no per una altra cosa— i quedem, tenim uns horaris. Límit no, home clar un dissabte no, de dilluns a divendres. Però límit tampoc. A més a més, els anys que l'havem tingut tenia com una graella i ella quan li anava bé i confirmava, doncs un *visto*, no? Un *ok*. Ho rebia la tutora o el tutora en aquesta graella que teníem compartida.

I bueno clar, si la família també volia quedar amb ella, suposo que podia quedar, però aquesta persona era més entre la comunicació escola-família. També està disponible per si necessitaven qualsevol cosa. També aprofitàvem, no? Quan venia pues mira, si necessites demanar un ajuts, tens problemes a nivell de l'habitatge,... també s'aprofita perquè pugui explicar-li.

- **Quina diferència hi ha hagut entre les interpretacions per part de menors o famílies i per part de professionals? Les interpretacions professionals han sigut productives?**

Home anava molt bé, la veritat. Anava molt bé perquè també per fer reunions de famílies també se la citava i venia a donar un cop de mà... jo que sé, si havíem d'explicar lo de les colònies, no? Què són

les colònies. Clar, també com és una cultura totalment diferent i no saps si l'entenen o no acaben d'entendre, doncs la teníem també per reunions.

L'inconvenient sempre és que mai saps que està dient. Aquest és el inconvenient, que si hi ja entre persones que parlen en la mateixa llengua o dialecte a vegades el que ho explica és diferent del que ho entén. Vull dir la interpretació també a vegades és tan personal que per això hi ha molts malentesos. Els malentesos a vegades són per això, fins i tot gent que parla la mateixa llengua. Clar aquesta persona sí, home, tu has de confiar en aquella persona que ve a fer de traductora, però no sap tampoc mai que ha entès i que està transmetent. No ho pots saber. No pots dir, «no perdona, no volia dir això, volia dir...» clar, no ho saps.

7. Creus que necessiteu algun recurs que no se us està proporcionant?

Pues això, almenys tenir una mediadora d'àrab sempre, no quan els hi va bé. A més a més, quan agafes confiança amb una persona la canvien. Que també has de tenir confiança amb qualsevol mediadora, perquè saps com ho fa, o sap com funciona l'escola... contra més coneixes l'escola i la manera de treballar més fàcil és poder-te comunicar i transmetre el que t'estan dient. És que hauria de ser una cosa més fixa. I que la persona que vingui ja conegui l'escola, com treballem, si ha d'explicar les colònies que ja sàpiga com ho fem, què si ha d'explicar qualsevol cosa ja sàpiga com ho fem...

I home clar, sempre preferim que sigui algú extern a la família, que no sigui la veïna, el fill... Sempre preferim que algú extern, però clar, com les canvien, no hi ha un seguiment, com quan ja tens confiança amb aquella persona i sap com treballem, què és el que fem i ho pot explicar com de manera més interna, amb més seguretat a vegades no la tenim... clar. I si porten a una altra persona has de tornar a començar a confiar, a explicar-li com treballem, explicar-li colònies, sortides, programes, projectes,... La que teníem va estar assignada a l'escola durant dos anys, però després dos anys va estar un altra. Jo penso que això és com la figura de l'integrador social que tenim també, que el canvien... passa com tot. I contractar no tenim un pressupost ni recursos, a més a més que penso que això hauria de ser un servei totalment públic, la veritat.

8. Creus que la ILM s'hauria d'utilitzar?

No, és el que t'he comentat abans, no és la finalitat d'utilitzar un germà o una veïna, un infant petit, perquè hi ha coses que són més privades que les hauries de poder parlar amb la família. Si són coses com entrevistes que estan com més programades, intentem que no. Si són coses que han passat en el mateix moment, ha caigut, s'ha fet mal, coses així molt del moment doncs clar, tirem d'on sigui.

Annex 3. Consentiment informat entrevistes escola

UAB
Universitat Autònoma de Barcelona

Consentiment informat

Estudi de cas de la intermediació lingüística per part d'infants i joves al barri de Sant Llorenç de Terrassa

Si us plau, llegeix acuradament aquest document de consentiment abans de decidir-te a participar en aquest estudi.

Objectiu de la investigació

El propòsit d'aquesta investigació és fer un estudi de cas de l'experiència d'intermediació lingüística per part d'infants i joves al barri de Sant Llorenç de Terrassa, a través d'entrevistes a un centre educatiu i de l'observació d'activitats en el context de l'Esplai Farfalla.

Implicacions de la participació

Et demanarem, en primer lloc, algunes dades bàsiques, com quin càrrec tens a l'Escola Sant Llorenç del Munt i quants anys has treballat aquí. Després farem una sèrie de preguntes relacionades amb les barreres lingüístiques que us trobeu al centre i com les solucioneu.

La participació es gravarà en àudio i les gravacions es transcriuran i anonimitzaran.

Durada

L'entrevista té una durada de 30-45 minuts aproximadament.

Riscos i beneficis

La teva participació no comporta cap risc.

Confidencialitat

Si decideixes participar-hi, la teva identitat es mantindrà confidencial i només l'estudiant i la seva tutora de TFG tindran accés a les dades del projecte. Si fos el cas que s'haguessin de presentar casos d'estudi, es farien servir sempre pseudònims.

Voluntarietat de la participació

La participació en aquest estudi és completament voluntària. No hi ha cap penalització per no participar-hi.

Enregistrament

☐Sí ☐No Estic d'acord que s'enregistri (àudio) l'entrevista amb objectius de recerca.

☐Sí ☐No Autoritzo que es facin citacions literals de les meves intervencions sense mencionar el meu nom i que es reprodueixin en àudio intervencions meves sense mencionar el meu nom.

☐Sí ☐No Autoritzo l'ús de les meves intervencions d'àudio per a finalitats de divulgació científica, sempre que s'articulin mecanismes per preservar la meva privacitat.

Persona de contacte

En cas de dubte o consulta pots contactar amb:

Nerea Martínez Sáenz (nms200410@gmail.com)

Consentiment

- He llegit la informació sobre el projecte de recerca i he tingut l'oportunitat de fer preguntes, les quals se m'han respost satisfactòriament.
- Estic d'acord a participar-hi.

Nom i cognoms del participant _____

Signatura _____ Data: _____

Investigador/a:
Signatura _____ Data: _____

Annex 4. Guió de l'entrevista amb l'antiga intermediària

1. **Primer, pots presentar-te, dir que estudies, en quin barri vius, quin és el teu context cultural....?**
2. **Quina és la teva experiència amb la ILM? Has viscut alguna situació en que hagis hagut de traduir per a la teva família o coneguts?**
3. **En quins casos/contextos ho has hagut de fer?**
4. **Qui hi participava?**
5. **En quines llengües ho vas fer?**
6. **Quants anys tenies quan vas començar a interpretar/traduir?**
7. **Va ser per iniciativa pròpia o t'ho van demanar?**
8. **Van ser comunicacions productives?**
9. **Quines dificultats vas tenir?**
10. **Què és el que més et va agradar d'interpretar?**
11. **Com et vas sentir en aquesta situació? Van ser emocions positives o negatives?**
12. **Com creus que se sentien la resta de participants?**
13. **Que hauries necessitat perquè l'experiència fos més agradable?**
14. **Com ha evolucionat la ILM a la teva vida a mesura que has anat creixent?**
15. **Creieu que infants haurien de traduir en aquestes situacions?**

Annex 5. Transcripció de l'entrevista amb l'antiga intermediària

He marcat en negre les meves intervencions i en blau les de l'entrevistada. També he subratllat en rosa les preguntes que he afegit en el moment perquè ho he considerat adient.

Primer pots presentar-te, dic estudies en quin barri vius, quin és el teu context cultural…

Doncs faig enginyeria d'electrònica de telecomunicacions, l'últim curs, a la UAB i visc al barri de Sant Llorenç, a Terrassa. El meu context cultural… he nascut a Terrassa, però els meus pares són marroquins, completament marroquins.

1. **Quina és la teva experiència amb la ILM, amb la intermediació lingüística per part de menors? Ha hagut alguna situació la que hagis hagut de traduir a la teva família o algú conegut?**

Doncs la veritat és que sí. Potser indirectament, però anant a reunions o així amb la meva mare o algun familiar llunyà també he fet alguna petita traducció, sobretot amb professionals com professors o metges.

2. **En quins casos o contextos has interpretat ? Al metge a l'escola, però tot interpretacions verbals o documents també?**

En el cas de la meva mare, sobretot, ella doncs entendre l'espanyol ho entén bé, però sobretot amb documents i tal sí que sempre em diu «fes-me això, fes-me allò».

Sobretot amb la meva germana petita, doncs «omple-li els formularis, no sé què» ,«fes-me la beca» i jo «Ja vaig, ja t'ho tradueixo tot, tu dona'm el DNI i ja t'ho faig jo». I què més... amb el metge recordo que la primera vegada va ser anant al metge amb la meva mare que em va dir, «vine amb mi i així m'ajudes» i jo «vale», però tenia com 11 o 12 anys.

3. **D'acord i quan feies interpretacions, qui participava? Ja has dit que la teva mare...**

Algun familiar llunyà, perquè… poso d'exemple el meu tiet, ara perquè és austríac i quan vam anar de vacances doncs, com volíem passar temps amb ell i el meu pare no sabia anglès vaig posar-me enmig per traduir entre ells.

I amb algun amic de la família, per exemple?

No, la veritat és que no.

4. **I en quines llengües has interpretat? O sigui de quina llengua quina llengua?**

Escrit, català/espanyol al dialecte marroquí d'àrab. En interpretació, oralment, del català sobretot, perquè l'espanyol sí que l'entén, però el català és el que més li costa a la meva mare.

I cap a el castellà o cap al dialecte marroquí?

Cap al dialecte marroquí directament.

5. **Quants anys tenies quan vas començar a interpretar/traduir?**
6. **Quan vas començar a interpretar o traduir vas ser iniciativa teva o et van demanar que traduïssis o interpretessis?**

La veritat és que no em recordo el moment clar del primer cop, però sí que per iniciativa pròpia sempre he volgut ajudar la meva mare en tot el que pugui i llavors…suposo que és més per iniciativa pròpia. O també dels propis mestres que em que a vegades em deien «Què diu? Digues-li que no passa res, que se li ha oblidat la jaqueta…» la típica. Però sí, potser per iniciativa pròpia o potser no, no estic segura.

7. **I quan, per exemple, quan vas haver d'anar al metge amb la teva mare… van ser comunicacions productives? És a dir, tu creus que et van entendre, van entendre la teva mare, la teva mare va entendre el que li deien…?**

Espero que sí, perquè fa molt de temps que va passar això.

Recordes si vas sortir d'allà pensant «s'han entès» o «he pogut solucionar la situació»?

Crec que no. La veritat és que crec que no. Jo vaig fer el que vaig poder amb la meva edat. Hi ha paraules que de petita no vaig entendre i vaig intentar traduir com podia, sobretot al metge perquè són paraules més complicades.

8. **I, doncs, quines altres dificultats vas tenir? Recordes què era el que més et costava, a part de les paraules difícils?**

Sobrellevar, o sigui, portar les 3 llengües seguides i no confondre-les entre les tres. O oblidar-me del català o oblidar-me de l'àrab de sobte, si no parlava gaire amb algú. I el traduir sobretot, com el català és el que més costa normalment, doncs no utilitzar-lo gaire. O no trobar la paraula exacta per una cosa, sí.

9. **Què és el que t'agradava més o el que millor recordes tu de interpretar o de traduir?**

No m'agrada. La veritat és que no m'agraden. Ho passo malament, perquè em fa por traduir alguna cosa malament o no trobar la paraula exacta del que s'està dient. Però sí que, el que m'agrada és el que es puguin entendre entre ells, encara que jo estigui al mig i no faci la traducció completament correcta. M'agrada ajudar en el que pugui.

10. **Pel que fa a les emocions. Com et senties quan interpretaves, a part de la por?**

Bé, em vaig sentir bé, útil.

11. **I com creus que se sentien, la teva mare, els mestres o els metges…?**

Els metges crec que anaven una mica amb ansietat perquè la meva mare pugui entendre el que li estaven dient o el que estava dient jo. La meva mare, doncs li agrada veure'm amb confiança i que pugui parlar amb algú que no sigui ella, saps ? Com orgullosa, per dir-ho d'alguna manera.

I algun cop, quan has anat amb la teva mare a algun lloc on li havies de traduir, els professionals t'han dit «tu ets molt petita per estar aquí, perquè estàs traduint?» o simplement ho acceptaven?

No recordo que m'haguessin dit una cosa així, no. És que amb el metge primer cop sí que es va sorprendre, perquè sí que és raro que estigués jo allà. Però no exactament em van dir «ets molt petita», em van dir «has portat a la germana?» i jo «sí», ja està.

12. Doncs, en els moments que eren més incòmodes, què hauries necessitat perquè fos més agradable?

Més participació per les dues parts. Perquè sí que utilitzaven paraules molt específiques… o també amb els documents, sobretot. Hi ha paraules que jo no entenc i llavors les he de buscar jo a part i després ja poder traduir-ho a la meva mare. I doncs m'agradaria que posessin més atenció per les dues parts, que no em deixessin fer la traducció completament, saps?

Pot ser que t'expliquessin alguna cosa una mica més?

Clar, una mica més de context, una mica més de definicions… No ho sé, facilitar-ho. Perquè com era petita doncs una mica d'ajuda en necessitava.

13. I ha evolucionat la teva experiència amb la ILM a mesura que has anat creixent? I ara que que ets adulta ho segueixes fent?

No, ja no. Interpretació ja no. Sí que a vegades em diu que l'acompanyi, però ja crec que és més per companyia que per traducció. Sí que els documents i això sí que encara necessita ajuda, però interpretació no, és més traducció.

I quan vas anar creixent vas veure alguna evolució en la teva interpretació? Potser et costava menys o et costava més?

Ah, em costava més menys, sí, perquè quan vas creixent vas entenent més el que diu la gent, saps? I vas adquirint més els idiomes, sí.

14. Per últim, creus que els infants haurien de traduir o interpretar en aquestes situacions?

La veritat és que no està malament perquè ho facin els infants, perquè sí que et dona com més experiència al món de la llengua en general. Però sí que estaria bé una mica d'ajuda, això de portar algun professional o alguna cosa així sí que… Per coses així com el metge que és més específic en paraules i tal, sí que un professional 100%. Però si és a l'escola o per comprar…, doncs no passaria res si la fa un infant, la traducció.

Annex 6. Consentiment informat de l'entrevista amb l'antiga intermediària

UAB
Universitat Autònoma de Barcelona

Consentiment informat

Estudi de cas de la intermediació lingüística per part d'infants i joves al barri de Sant Llorenç de Terrassa

Si us plau, llegeix acuradament aquest document de consentiment abans de decidir-te a participar en aquest estudi.

Objectiu de la investigació

El propòsit d'aquesta investigació és fer un estudi de cas de l'experiència d'intermediació lingüística per part d'infants i joves al barri de Sant Llorenç de Terrassa, a través d'entrevistes a un centre educatiu i de l'observació d'activitats en el context de l'Esplai Farfalla.

Implicacions de la participació

Et demanarem, en primer lloc, algunes dades bàsiques, com quin és el teu context cultural o quina és la teva experiència ambla ILM. Després farem una sèrie de preguntes sobre la teva experiència amb la ILM i què passa quan un intermediari lingüístic passa a ser un adult.

La participació es gravarà en àudio i les gravacions es transcriuran i anonimitzaran.

Durada

L'entrevista té una durada de 30-45 minuts aproximadament.

Riscos i beneficis

La teva participació no comporta cap risc.

Confidencialitat

Si decideixes participar-hi, la teva identitat es mantindrà confidencial i només l'estudiant i la seva tutora de TFG tindran accés a les dades del projecte. Si fos el cas que s'haguessin de presentar casos d'estudi, es farien servir sempre pseudònims.

Voluntarietat de la participació

La participació en aquest estudi és completament voluntària. No hi ha cap penalització per no participar-hi.

Enregistrament

☐Sí ☐No Estic d'acord que s'enregistri (àudio) l'entrevista amb objectius de recerca.

☐Sí ☐No Autoritzo que es facin citacions literals de les meves intervencions sense mencionar el meu nom i que es reprodueixin en àudio intervencions meves sense mencionar el meu nom.

☐Sí ☐No Autoritzo l'ús de les meves intervencions d'àudio per a finalitats de divulgació científica, sempre que s'articulin mecanismes per preservar la meva privacitat.

Persona de contacte

En cas de dubte o consulta pots contactar amb:

Nerea Martínez Sáenz (nms200410@gmail.com)

Consentiment

- He llegit la informació sobre el projecte de recerca i he tingut l'oportunitat de fer preguntes, les quals se m'han respost satisfactòriament.
- Estic d'acord a participar-hi.

Nom i cognoms del participant _____

Signatura _____ Data: _____

Investigador/a:
Signatura _____ Data: _____

Annex 7 Infografia MIRAS

