

## La intermediació lingüística per part de menors a Catalunya: perfils i experiències en les comunitats migrades

*Child language brokering in Catalonia: Profiles and experiences  
in migrant communities*

Mireia VARGAS-URPÍ i Marta ARUMÍ

Grup de recerca MIRAS. Universitat Autònoma de Barcelona

Data de recepció: 13 de desembre de 2022

Data d'acceptació: 15 d'octubre de 2023

### RESUM

En moltes famílies d'origen migrant, els fills són els primers a aprendre les llengües del nou país on viuen, cosa que sovint els converteix en la persona que fa d'enllaç quan els seus pares s'han de comunicar amb l'Administració o amb proveïdors de serveis públics, o quan necessiten entendre alguna informació escrita que els ha arribat en una llengua que encara no comprenen. Aquesta tasca, que hem denominat *intermediació lingüística per part de menors* (ILM), és un exemple clar de forma de comunicació plurilingüe complexa, per tot el que comporta per a l'infant o jove que la du a terme. En aquest article oferim una descripció panoràmica de la ILM a Catalunya, tenint en compte els punts de vista dels principals agents que hi intervenen, tot centrant-nos en quatre col·lectius migrats: l'amazic, l'àrab marroquí, el pakistanès i el xinès. Ens hem basat en qüestionaris distribuïts a professorat d'instituts públics de secundària ( $n = 60$ ) i a personal de serveis socials ( $n = 96$ ), en entrevistes realitzades a dinou joves adults amb experiència en ILM i a dotze progenitors que n'han fet ús i en un grup de discussió duta a terme amb sis adolescents, per aprofundir en les característiques de la ILM pel que fa a variables com el gènere, la freqüència, l'edat i els contextos en què es produeix. També analitzem com influeix la ILM en la consciència lingüística tant dels joves com dels progenitors i l'impacte emocional que suposa per als joves.

PARAULES CLAU: intermediació lingüística per part de menors, ILM, plurilingüisme, feminització, *adultificació*, migració, Catalunya.

### ABSTRACT

In many families of migrant origin, children are the first to learn the language or languages of the new country where they live and often become the link between their parents and the Public Administration or public service providers, or they act as translators when their parents need to understand written information in a language with which the latter are not familiar. This task, known as *child language brokering* (CLB), is an example of a complex form of multilingual communication, with all sorts of implications for the child or young person who performs it. This

---

CORRESPONDÈNCIA: Mireia Vargas-Urpí. Universitat Autònoma de Barcelona. Grup de recerca MIRAS (Mediació i Interpretació: Recerca en l'Àmbit Social). Departament de Traducció i d'Interpretació i d'Estudis de l'Àsia Oriental. Edifici K. Campus UAB. 08193 Bellaterra. A/e: [mireia.vargas@uab.cat](mailto:mireia.vargas@uab.cat).

article offers a panoramic description of CLB in Catalonia, considering the perspectives of the main agents involved and focusing on four migrant groups: Amazigh, Moroccan Arabic, Pakistani and Chinese. We used questionnaires distributed among secondary school teachers ( $n = 60$ ) and social service workers ( $n = 96$ ), interviews with nineteen young adults with previous experience in CLB and with twelve parents who have used CLB, and a focus group of six current CLB teenagers in order to delve deeper into such CLB variables as gender, frequency, age, and the context in which it occurs. We also analyse how CLB influences both young people's and their parents' linguistic awareness as well as the emotional impact that it has on young people.

**KEYWORDS:** child language brokering, CLB, plurilingualism, gender-based tasks, adultification, migration, Catalonia.

## 1. INTRODUCCIÓ

**E**l terme *intermediació lingüística per part de menors* (ILM), traducció de l'anglès *child language brokering*, fa referència a les tasques de traducció i d'interpretació que duen a terme molts infants i joves per facilitar la comunicació de les seves famílies en una gran diversitat de contextos (Antonini, 2015a). Es tracta d'infants que, ja des de ben petits, fan d'enllaç per als seus pares en reunions a l'escola, en consultes mèdiques o a les oficines de serveis socials, per exemple. Tenint en compte l'ús que fan els menors del seu bagatge lingüístic tant en la llengua (o llengües) d'herència o maternes com en el català o castellà com a llengües vehiculars del país on viuen, la ILM és una pràctica comunicativa plurilingüe<sup>1</sup> per excel·lència, d'un alt grau de complexitat.

És un esdeveniment de la parla en què es coordinen, com a mínim, tres veus: *a priori*, dues persones adultes i una de menor —per bé que a vegades la ILM es produeix entre una persona adulta i dues de menors, per exemple, si un menor fa d'enllaç amb un company o companya de classe. La ILM també implica que els infants i els joves hagin de gestionar situacions comunicatives en les quals hi ha un desequilibri clar de poder entre els participants (Crafter i Iqbal, 2022; Iqbal i Crafter, 2023), atès que d'una banda hi ha una persona que ocupa un càrrec institucional i, de l'altra, una persona que sol·licita un servei. A la complexitat inherent en les relacions socials, cal afegir-hi que, en ocasions, els infants i els joves han de fer de traductors o d'interprets en situacions que requereixen un cert coneixement de la llengua especialitzada (com és el cas de l'àmbit sanitari), o bé coneixements temàtics sobre els serveis públics que encara no tenen per la falta de maduresa pròpia de l'edat; a més a més, a vegades encara tenen mancances en el coneixement de les llengües que han d'emprar, tal com es desprèn d'alguns testimonis recollits a l'informe de Cline, Crafter i Prokopiou (2014).

1. En aquest article entenem el plurilingüisme com aquella competència comunicativa en què els coneixements i les experiències es relacionen entre si i interaccionen (Consell d'Europa, 2001: 4), a diferència del multilingüisme, en què es concep la coexistència —però no la interrelació— de diferents llengües en una societat determinada. Per a una revisió més exhaustiva del concepte *plurilingüisme*, vegeu també Vallejo i Dooly (2020).

La recerca prèvia sobre la ILM s'ha fet, sobretot, des de països anglosaxons com els Estats Units d'Amèrica (García-Sánchez i Orellana, 2019; Orellana, 2009; Valdés, 2003) o el Regne Unit (Cline, Crafter i Prokopiou, 2014; Crafter, Cline i Prokopiou, 2017; Crafter i Iqbal, 2020 i 2022; Hall i Sham, 2007; Iqbal i Crafter, 2022), i també des d'Itàlia (Antonini, 2010 i 2015b; Cirillo, 2017; Torresi, 2017). A Catalunya, la ILM es presenta i s'estudia en la tesi de Llompart-Esbert (2016) sobre les pràctiques plurilingües en un institut superdivers<sup>2</sup> de Barcelona, on s'inclouen entrevistes amb joves que fan d'interprets de les seves mares. Rubio-Rico *et al.* (2014) són els primers a acostar-se a la ILM com a objecte d'estudi, i ho fan en l'àmbit sanitari a Tarragona, mitjançant entrevistes i grups de discussió. Conclouen que la ILM ajuda a resoldre problemes de comunicació en les consultes mèdiques, malgrat que tots els agents implicats coincidien a emfasitzar les mancances i els inconvenients que té com a solució als problemes comunicatius, sobretot des del punt de vista ètic i dels drets dels infants. Els projectes ILM (2019-2022)<sup>3</sup> i Eylbid (2020-2022),<sup>4</sup> coordinats pel grup MIRAS (Mediació i Interpretació: Recerca en l'Àmbit Social) de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB) han permès recollir informació sobre la ILM en els àmbits educatiu i social (vegeu, per exemple, Arumí i Rubio-Carbonero, 2022; Orozco-Jutorán i Vargas-Urpí, 2022; Romero-Moreno i Vargas-Urpí, 2022, i Rubio-Carbonero, Vargas-Urpí i Raigal-Aran, 2022).

En el present article descrivim, d'una manera holística i tenint en compte els punts de vista de tots els agents implicats, la pràctica de la ILM a Catalunya com una forma de comunicació plurilingüe i complexa. Per fer-ho, aprofundim en les característiques de la ILM pel que fa a variables com el gènere, la freqüència, l'edat i els contextos en què es produeix, i analitzem l'impacte que té en la consciència lingüística tant dels joves com dels progenitors. Ens hem basat en una recerca mixta feta a partir de qüestionaris, d'entrevistes i de grups de discussió.

## 2. ESTUDIS PREVIS: CARACTERITZACIÓ DE LA ILM

El terme *intermediació lingüística*, proposat pel grup MIRAS, segueix el raonament que Tse (1995) exposava per defensar el concepte *language brokering* en anglès.

---

2. Per a Llompart-Esbert (2016: 19), que es basa en les teories de Vertovec (2007), *superdivers* fa referència a «la diversificació de la diversitat [...], és a dir, a la relació dinàmica de circumstàncies d'un nombre creixent de persones provinents de llocs diferents, transnacionalment connectades, diferenciades socioeconòmicament i instal·lades en certes parts del món».

3. El títol complet del projecte és «Joves interprets naturals: la intermediació lingüística per part de menors a l'educació, serveis socials i sanitari» (ref. RTI2018-098566-A-I00), finançat pel Ministeri de Ciència, Innovació i Universitats (MCIU/AEI/FEDER, Unió Europea). Per a més informació, vegeu <https://ddd.uab.cat/pub/pagweb/ilm/ilm.html>.

4. El títol complet del projecte és «Empowering young language brokers for inclusion in diversity» (ref. 2019-1-ES01-KA201-064417). Eylbid és una associació estratègica finançada en el marc del programa ERASMUS+. Per a més informació, vegeu <https://webs.uab.cat/eylbid/>.

D'una banda, amb aquesta denominació s'evita emprar termes que se solen relacionar amb figures professionals, com podria passar si parléssim de *traducció*, d'*interpretació* o de *mediació*; de l'altra, s'emfasitza el paper d'intermediaris que adopten els infants i els joves, que són els únics que poden comprendre els missatges dels participants en la interacció, amb la qual cosa acaben tenint una gran capacitat d'influència en la manera de transmetre aquests missatges, així com poder de decisió en l'acte comunicatiu (Tse, 1995: 180), ben lluny de la imparcialitat que s'espera dels traductors, dels intèrprets i dels mediadors. Si bé en aquest article ens referirem a la ILM com a pràctica habitual en comunitats d'origen migrant en què es parla una llengua diferent de les oficials del país on es resideix, cal tenir present que la ILM també forma part del dia a dia dels fills de progenitors sords, els anomenats CODA segons la sigla anglesa (*children of deaf adults*), tal com recorda Antonini (2015a).

Arreu del món, la recerca prèvia en ILM ha estat clarament interdisciplinària i s'ha fixat en una gran diversitat d'aspectes. Destaquen temes com l'impacte de la ILM en les emocions dels infants i dels joves, en el seu procés maduratiu, en el seu rendiment escolar i en les relacions que estableixen amb la família o amb l'escola. Antonini (2015a) emfasitza que la ILM és sovint una activitat «invisible»: esdevé tan habitual, tan «normal» (Cline *et al.*, 2010: 118) en la vida dels infants i dels joves de famílies migrades, que és tan sols una tasca més de les seves rutines diàries, tal com es desprèn també de la recerca etnogràfica d'Orellana (2009).

Aquesta sensació de normalitat no salva aquests joves d'un cert sentiment de càrrega quan la ILM esdevé una tasca recurrent, quan té com a conseqüència directa l'absentisme escolar (cal faltar a classe per acompanyar els progenitors al metge o als serveis socials) i quan els obliga a afrontar situacions complexes com poden ser malalties o desnonaments. És per això que autors com Puig (2002) parlen d'*adultificació* dels infants que fan tasques d'ILM, mentre que Weisskirch (2007) ho ha descrit com a *parentificació* o intercanvi de rols: es tracta d'infants i de joves que tenen cura dels pares en l'àmbit de les interaccions de socialització a Catalunya (sobretot, per facilitar l'accés a recursos com la sanitat, la informació, els serveis de ciutadania, etc.), cosa que té un impacte clar en les dinàmiques i les jerarquies familiars, amb una consegüent descredenciació de l'autoritat paterna en alguns casos. Tot i això, aquesta percepció de la ILM també ha estat criticada, i autors com Crafter *et al.* (2009) o Crafter i Iqbal (2022) prefereixen contextualitzar la pràctica en el marc de les tasques de cura habituals en totes les famílies, sobretot, en els models familiars fora de l'àmbit occidental. Per a Romero-Moreno i Vargas-Urpí (2022), la caracterització de la ILM com una part de les tasques de cura és un dels punts clau per entendre que es tracta d'una pràctica feminitzada que sovint es produeix entre dones.

### 3. MÈTODE

Aquest article es fonamenta en la recerca duta a terme en el marc del projecte ILM esmentat anteriorment. La metodologia utilitzada és mixta —qualitativa i quantitativa—

va— amb l'objectiu d'apropar-nos als punts de vista de tots els agents implicats en la comunicació mitjançant la ILM. Concretament, hem combinat l'ús de qüestionaris, d'entrevistes en profunditat i d'un grup de discussió i ens hem centrat en quatre col·lectius que tenen una àmplia presència a la província de Barcelona: l'amazic, l'àrab marroquí, el pakistanès i el xinès. Concretament, segons dades del padró continu de l'IDESCAT corresponents a l'any 2021, la població d'origen marroquí constitueix un 15,72 % respecte del total de la població estrangera a la província; la xinesa, un 6,29 %, i la pakistanesa, un 5,58 %.<sup>5</sup>

Com a pas previ a la recollida de dades, vam definir les variables dependents que s'inclourien en els diferents instruments utilitzats, per tal de garantir que, malgrat aplegar dades de naturalesa diversa, aquestes es podrien comparar en una fase posterior de triangulació. En concret, en relació amb la ILM, les variables són: *abast i freqüència, edat, gènere, impacte en els usos i les percepcions lingüístics, impacte emocional i en les relacions amb els altres i impacte en el rendiment escolar* (aquesta última variable no s'ha inclòs en aquest article per limitacions d'espai).<sup>6</sup> Les vam establir basant-nos en els principals temes que s'havien tractat en estudis previs i, a més a més, tenint en compte l'objectiu del projecte de proporcionar una panoràmica detallada de la ILM a Catalunya.

D'aquesta manera, es van dissenyar i distribuir qüestionaris a professorat d'instituts de secundària d'alta i màxima complexitat de la província de Barcelona ( $n = 60$ ) i a personal de les àrees de treball social de Catalunya ( $n = 96$ ).<sup>7</sup> Els qüestionaris, que eren en línia, contenien sobretot preguntes tancades sobre les experiències i les percepcions d'aquests dos perfils d'informants en l'ús de la ILM en els diferents contextos en què treballaven.

Pel que fa a les entrevistes, es van dissenyar dos guions d'entrevista semiestructurada, un per a joves adults (de 18 a 28 anys) amb experiència com a intermediaris lingüístics quan eren infants o adolescents ( $n = 19$ ), i un altre per a progenitors que haguessin hagut de recórrer als fills o les filles, encara menors, per poder-se comunicar en diferents àmbits dels serveis públics ( $n = 12$ ). Els informants es van seleccionar a partir de contactes de les investigadores del grup de recerca. Malgrat els esforços per aconseguir una composició paritària de la mostra, la gran majoria dels informants que es van identificar eren dones i, a més a més, alguns homes amb qui es va contactar van declinar participar en les entrevistes.

Finalment, al novembre de 2020 es va dur a terme un grup de discussió en un institut del Barcelonès en què van participar sis joves d'entre 14 i 15 anys amb experiència en ILM. Tant les entrevistes com les intervencions en el grup de discussió es van enregistrar i posteriorment es van transcriure per facilitar-ne l'anàlisi de dades quali-

---

5. No disposem de dades diferenciades per a la població amazigòfona i arabòfona en el cas de la procedència del Marroc.

6. Per a una descripció més detallada de les variables dependents, vegeu Orozco-Jutorán i Vargas-Urpí (2022).

7. Per limitacions en la recollida de dades, no podem aportar dades sobre les llengües parlades pels informants que van contestar aquests qüestionaris, tot i que de les respostes obertes es desprèn que en cap cas no es coneixien les llengües dels usuaris migrants.

tativa. Per a aquesta anàlisi es va fer servir el programa Atlas.ti. A partir de les variables establertes, vam partir d'una sèrie de categories (codis) que després es van ampliar d'una manera inductiva durant l'anàlisi de les entrevistes.

En aquest article presentem la triangulació de la informació recopilada en els diversos mètodes de recollida de dades. La triangulació ens serveix en aquest cas no tant per validar resultats, sinó més aviat per complementar-los, matisar-los i poder-los mostrar amb tota la seva complexitat (Erzberger i Kelle, 2003).

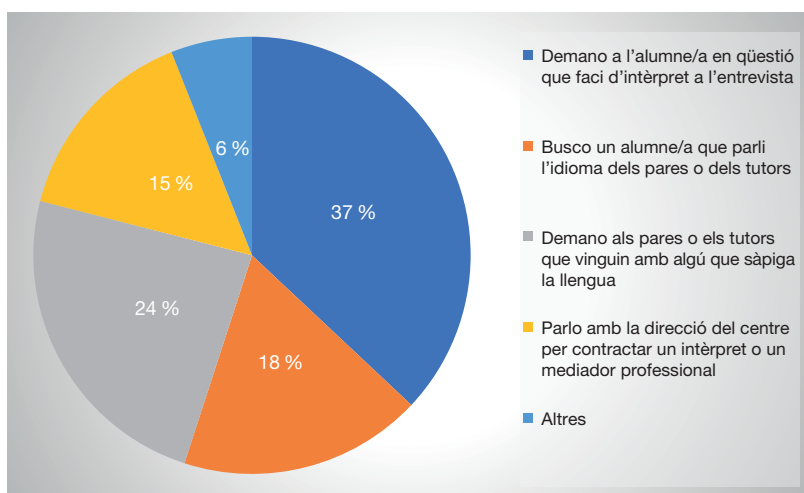
#### 4. ANÀLISI I RESULTATS: LA ILM A CATALUNYA

Aquest apartat s'estructura d'acord amb les variables que hem esmentat en l'apartat anterior.

##### 4.1. Abast i freqüència

En preguntar al professorat de secundària com solien resoldre les barreres lingüístiques en les reunions amb els progenitors o els tutors sense competència comunicativa en català o en castellà, un 55 % va indicar que recorrien a l'alumnat, ja fos l'alumne per al qual es feia la reunió (37 % de les respostes) o algun altre alumne del centre (18 % de les respostes), molt per sobre del 15 % en què es buscaven solucions professionals com poden ser la interpretació en els serveis públics o la mediació intercultural (vegeu el gràfic 1).

GRÀFIC 1  
Solucions emprades quan hi ha barreres lingüístiques en l'àmbit educatiu

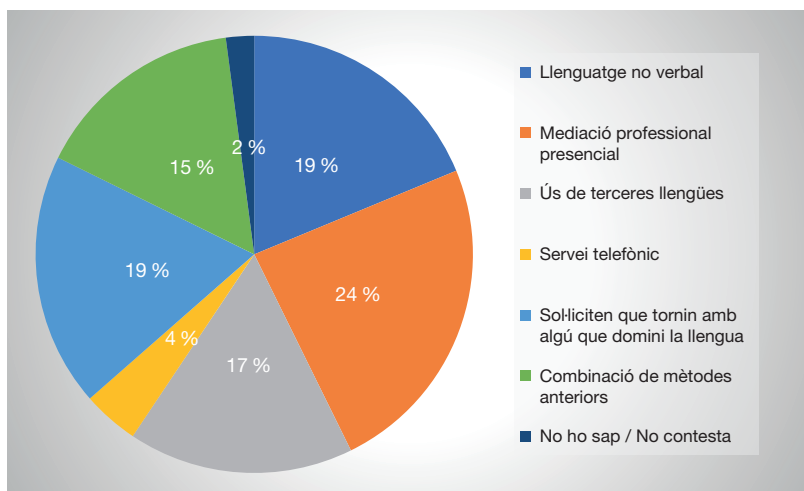


FONT: Elaboració pròpia.

En l'àmbit dels serveis socials, en canvi, la ILM no s'esmenta en les respostes dels informants quan se'ls pregunta sobre les solucions per poder-se comunicar en aquestes circumstàncies. Les respostes estan molt repartides entre diferents opcions (vegeu el gràfic 2), i, si bé un 24 % dels informants indica que recorren a solucions de traducció i interpretació professionals, sobta que en un 19 % dels casos s'assenyali una solució tan precària com pot ser el llenguatge no verbal i els gestos.

GRÀFIC 2

*Solucions emprades quan hi ha barreres lingüístiques en l'àmbit dels serveis socials*



FONT: Elaboració pròpia.

Malgrat les diferències en aquesta primera qüestió, en preguntar específicament per la freqüència de la ILM als seus centres, les respostes són força similars: en tots dos casos destaca clarament la percepció de la ILM com una pràctica esporàdica, en un 72 % de les respostes del professorat i en un 76 % de les dels treballadors socials. En canvi, mentre que un 18 % del professorat considera que és freqüent als seus centres i només un 3 % indica que no es produeix mai, en l'àmbit social, la percepció que no s'esdevé mai (14 %) és superior a la dels que pensen que és una pràctica freqüent (8 %). En les respostes obertes, disset informants dels serveis socials mostren la seva posició contrària a l'ús de la ILM i fins i tot en alguns casos s'esmenta una prohibició explícita de recórrer a menors per a tasques de traducció i d'interpretació.

En la resta de grups d'informants, si bé l'àmbit educatiu destaca com un dels més habituals per a la ILM, també se n'indiquen d'altres, com els serveis socials, les oficines de l'ajuntament o la sanitat. En el fragment següent, extret d'una entrevista amb dues mares d'origen xinès, s'hi esmenten tant l'àmbit educatiu com el sanitari, i hi veiem també la seva preocupació per evitar que la ILM impliqui absentisme escolar:



**Extracte 1.** Meihui,<sup>8</sup> mare d'origen xinès

一般都是学校有需要。有时候我进去的时候，我直接会让她帮忙：你弟弟读得怎么样？你的primo读的怎么样？让她帮忙问一下老师。像一些难的，她也不是说很行。（...）医院，很少。要碰到她没有读书的时间。因为一般是碰不到的。<sup>9</sup>

Generalment són coses que calen de l'escola. A vegades, quan entro, ja li demano directament que m'ajudi: com li van les classes al teu germà petit? Com va el teu primo? Li demano que m'ajudi a preguntar als professors. Si és complicat, tampoc no m'ho sap explicar. [...] Al metge, molt poques vegades. I, si ho fa, ha de coincidir que ella no tingui classes. Perquè normalment sí que coincideix que és a l'escola.

Diversos progenitors expressen que eviten que els fills faltin a classe per acompanyar-los a fer tràmits, si bé alguns admeten haver-se'ls endut en algun cas d'urgència.

És en les entrevistes dels joves adults on observem que la descripció dels llocs en què es produeix la ILM es diversifica i, tal com expressa el Karim, esdevé una tasca habitual («ara aquí, ara allà...») que s'acaba estenent a tots els àmbits de la vida quotidiana:

**Extracte 2.** Karim, informant d'origen amazic, grup dels joves adults

Ara acompanyes aquí, ara al metge... amb els mateixos *profes* feia de traductor quan venia el meu pare a l'escola, o quan anàvem per alguna cosa amb el meu germà també ho feia. I per qualsevol cosa, ja sigui tràmits administratius, tràmits relacionats amb el permís de residència...

De fet, la ILM té lloc tant en l'àmbit públic com en el privat, i en moltes entrevistes —tant a progenitors com a joves adults— s'esmenten les traduccions que els joves fan de cartes que reben els pares, l'ajuda amb la declaració de la renda o, fins i tot, la funció d'interprets que fan quan algú els truca a casa i els pares no l'entenen.

#### 4.2. Edat

Pel que fa a la variable de l'edat, si bé en la recollida de dades és xocant l'experiència que comparteix la Dassin, una mare marroquina que afirma que ja s'enduia la filla perquè li fes d'interpret al metge quan aquesta només tenia cinc o sis anys, la majoria d'informants dels grups entrevistats indica que la ILM va començar cap als deu anys, quan els infants feien tercer de primària. En el cas de la Yue, la ILM va començar cap

8. Tots els noms dels informants que apareixen en aquest article són pseudònims.

9. En els extractes d'entrevistes, fem servir una transcripció *verbatim* i mantenim la llengua en què es van produir. Si no es van fer en català o en castellà, hi incloem a continuació la traducció al català de l'extracte.



als nou anys i recorda especialment la pressió dels pares per aprendre la llengua i poder-los ajudar en qüestions lingüístiques des de ben petita:

**Extracte 3.** Yue, informant d'origen xinès, grup dels joves adults

«Tienes que estudiar, porque me tienes que ayudar a traducir», cosas de estas... Yo tenía nueve años, recién ahí... Claro, cuando tú eres pequeña no piensas que es algo anormal, porque tú no sabes cómo tiene que ser. Pero, ahora, si tú vuelves a pensar... pues dices «no estaba bien», porque me estaban obligando a hacer algo que no era mi trabajo, no era mi obligación, ni nada.

En els qüestionaris a professorat de secundària,<sup>10</sup> els informants indiquen que la ILM sobretot recau en alumnes de 15 a 16 anys (39 respostes,  $n = 60$ ), és a dir, els últims anys de l'educació secundària obligatòria, seguit de la franja de 13 a 14 anys (26 respostes,  $n = 60$ ); només dos professors han marcat l'opció d'alumnat de 10 anys o menor de 10 anys. En l'àmbit dels serveis socials, la franja predominant és la de 13 a 14 anys (58 respostes,  $n = 96$ ), seguida de la d'11 a 12 anys (46 respostes); en aquest cas, 24 informants també han indicat l'opció d'infants de 10 anys o menors de 10 anys. Per tant, malgrat el biaix en les respostes del professorat, els altres àmbits reconeixen que la ILM en alguns casos es dona en infants de 10 anys o menys, tot i que sembla que és cap als 13 a 14 anys l'edat en què se'ls ho demana més.

### 4.3. Gènere

Les respostes en relació amb el gènere del jovent que du a terme tasques d'ILM divergeixen força. En el cas dels qüestionaris a professorat, aquesta pregunta es refereix a quatre col·lectius concrets, per poder observar si hi ha diferències significatives segons l'origen cultural de cada grup. Tanmateix, tal com s'observa al gràfic 3, les respostes majoritàries en tots els casos són *els nois i les noies igual*, o bé *no ho sap / no contesta*, la qual cosa ens fa pensar que en l'àmbit educatiu no hi ha cap diferència clara segons si la ILM recau en els nois o en les noies, sinó que més aviat depèn de quin alumne està disponible en el moment que se'l necessita.

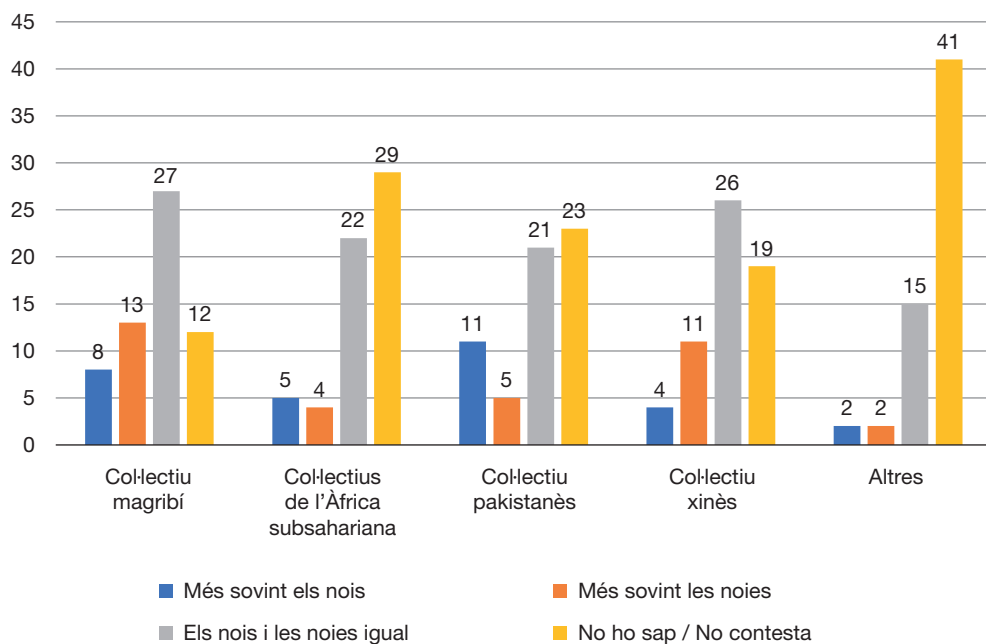
En el grup de discussió tampoc no s'observen diferències importants atribuïbles a la variable del gènere dels subjectes d'estudi, atès que tots comparteixen experiències similars. Tot i això, sí que s'identifica la variable del gènere en les persones de l'àmbit familiar que solen necessitar més aquest suport lingüístic i que, en el cas dels informants, són les mares. Per exemple, l'Adnan, d'origen pakistanès, explica que el seu pare va ser el primer a arribar a Catalunya fa més de vint anys i que, per tant, ja té un bon nivell de castellà (l'alumne no fa referència al català). En canvi, la mare, que va arribar amb els fills, sí que necessita algú que l'acompanyi a fer els tràmits.

---

10. Per a més informació sobre el mostreig emprat, vegeu Orozco-Jutorán i Vargas-Urpí (2022).

GRÀFIC 3

*Gènere més freqüent dels intermediaris lingüístics segons la perspectiva del professorat*



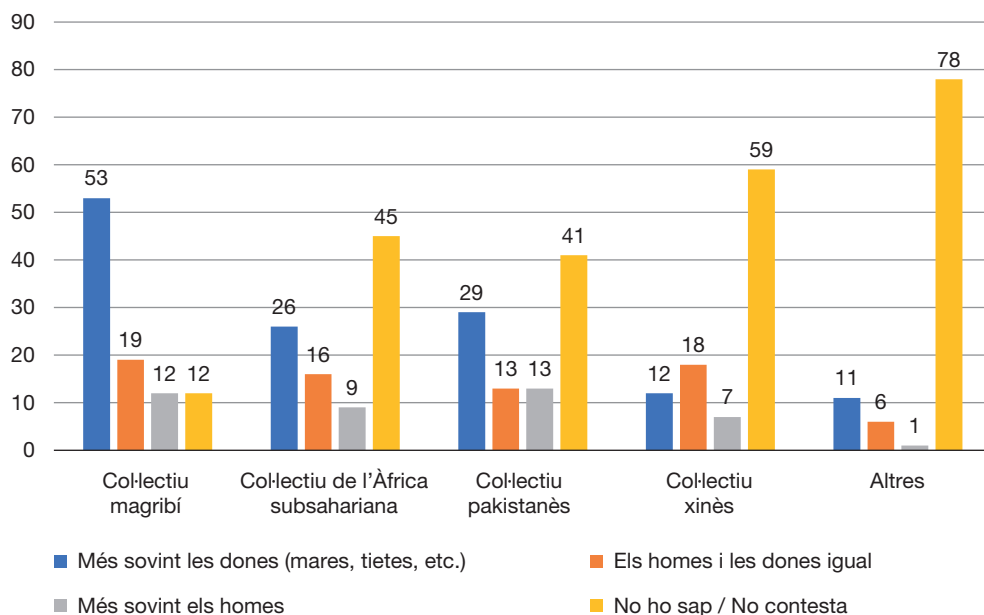
FONT: Elaboració pròpia.

Aquest patró d'arribada escalada és habitual en les migracions a Catalunya. D'altra banda, l'arribada avançada de l'home i el fet que sigui aquest qui treballa i la dona quedi relegada a la llar —com passa en certes comunitats (vegeu, per exemple, Arrasate, 2018, sobre la comunitat pakistanesa)— té un impacte directe en les possibilitats de les dones a l'hora d'aprendre les llengües del país on viuen. Així, en els qüestionaris de l'àmbit social vam canviar l'enfocament de la pregunta per saber quin era el gènere de les persones que més requerien la ILM per comunicar-se en els serveis socials. El gràfic 4 mostra que, en el cas del col·lectiu magribí, que inclou parlants de l'àrab i de l'amazic, les dones apareixen en primer lloc (53 respostes,  $n = 96$ ) d'una manera molt clara. En la resta de col·lectius, destaca *no ho sap / no contesta*.

En les entrevistes, tant a joves adults com a progenitors, les diferències de gènere es tornen a fer paleses. El biaix cap a les dones s'observa en el desequilibri entre informants en ambdós grups: disset dones i dos homes en el cas dels joves adults, i deu dones i dos homes en el cas dels progenitors. En totes dues situacions, va ser impossible poder contactar amb cap informant del gènere masculí que volgués ser entrevistat.

En la informació proporcionada a les entrevistes a joves adults, la majoria de les informants recorden haver fet d'intermediàries per a les mares, les àvies, les ties i fins i tot les amigues de les mares. En paraules de la Dounia: «la mayoría de veces, el 99,999 9% de veces, [interpretaba para] mujeres. Entre familiares y conocidas de mi

GRÀFIC 4  
*Gènere més freqüent dels usuaris de la ILM segons la perspectiva dels serveis socials*



FONT: Elaboració pròpia.

madre». Moltes informants expliquen anècdotes de situacions viscudes en consultes de ginecologia, però, per a la Salima, el grau de confiança més alt en les noies no és només per la intimitat d'alguns àmbits determinats, sinó per la major responsabilitat que poden mostrar les noies.

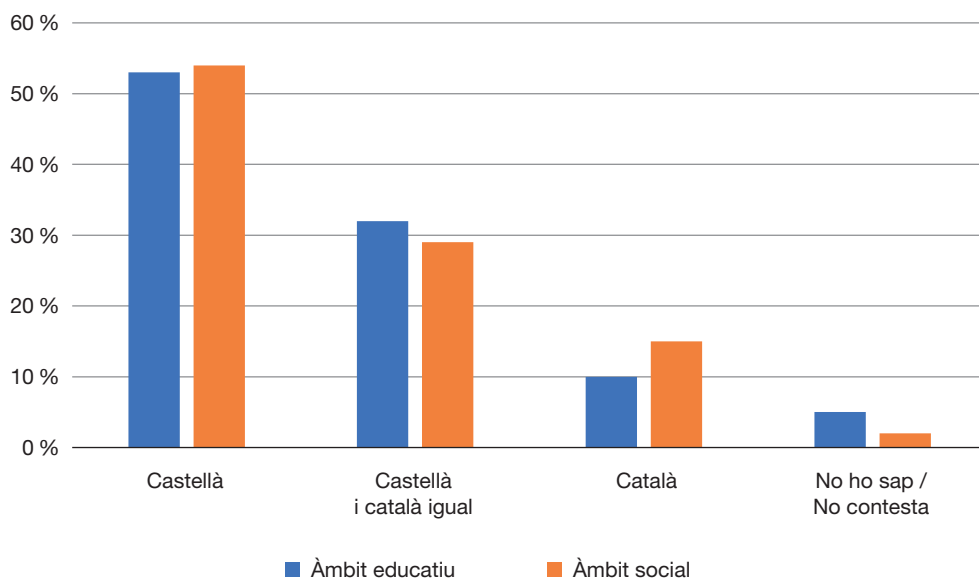
En les entrevistes a progenitors, es constata aquesta necessitat més gran de la ILM per part de les dones i, de fet, algunes informants expliquen que recorren a la ILM quan el marit no les pot acompanyar. En canvi, a diferència de les entrevistes a joves adults, en aquest grup d'informants no hi ha una tendència clara a recórrer a les filles, sinó que sovint es demana ajuda al fill o la filla que estigui lliure o bé al més gran, per una qüestió de maduresa. Només en un cas, la Surinder, una mare pakistanesa, explica que la seva filla es posa molt nerviosa quan li ha de traduir o interpretar alguna cosa i que, per això, prefereix demanar ajuda al fill; i en un altre cas, la Farak, una mare d'origen marroquí, afirma que era la filla (malgrat ser la segona) qui l'acompanyava més sovint.

#### 4.4. *Impacte en els usos i les percepcions lingüístics*

Amb l'estudi d'aquesta variable es vol observar si la ILM, com a exemple clar d'una situació comunicativa plurilingüe, té cap impacte en els usos i les percepcions lin-

güístics dels joves que la duen a terme. D'entrada, pel que fa als usos lingüístics, als qüestionaris vam incloure una pregunta sobre l'ús majoritari del català o del castellà en les interaccions amb ILM, tant en l'àmbit educatiu com en el social. En tots dos casos, es constata un major ús del castellà (53 % de les respostes en l'àmbit educatiu i 54 % de les respostes en l'àmbit social), en unes proporcions molt similars. La segona opció més escollida també és l'ús repartit entre les dues llengües (*català i castellà igual*), en un 32 % en el cas de l'àmbit educatiu i un 29 % en el de l'àmbit social. D'aquesta manera, l'ús únic del català és l'opció menys representada. De fet, el major ús del castellà als serveis públics en la comunicació amb persones migrades és coherent amb estudis previs com el de Codó (2008).

GRÀFIC 5  
*Llengua oficial (reportada) més usada en les interaccions amb ILM*



FONT: Elaboració pròpia.

D'una manera similar, tant en l'àmbit educatiu com en el social, en preguntar-los si creuen que la ILM té un impacte positiu en l'aprenentatge de les llengües vehiculars, la percepció de l'impacte positiu és més gran en el cas del castellà en tots dos àmbits, la qual cosa també és comprensible perquè és la llengua que admeten que s'hi fa servir més.

Aquest major ús del castellà queda també palès en el grup de discussió, on la majoria manifesta la seva preferència per expressar-se en castellà, així com la voluntat dels seus pares perquè aprenguin aquesta llengua. Per exemple, en Rizwan, un jove pakistanès, explica que «mi madre me dijo que “aprende español para que tú acompañas a mí al hospital”. Pues así comencé a aprender más». En preguntar-los si creuen que

la ILM els ajuda a millorar en català o en castellà, tres confirmen que sí en el cas del castellà, i l'Adnan, un jove d'origen pakistanès, afegeix que la llengua que rep l'impacte positiu és el «castellà, perquè *en el* hospital no fa falta parlar català, i parlo castellà».

Les entrevistes a progenitors corroboren aquest major ús del castellà per part dels fills que fan tasques d'ILM, fins i tot, en el si de la llar, per bé que en alguns casos també expliquen que els fills poden fer les traduccions i les interpretacions al català sense cap problema perquè l'han après bé a l'escola. De fet, en alguns casos els progenitors parlen de fills totalment plurilingües, perquè no és estrany que a la llar convisquin dues llengües d'herència (per exemple, xinès estàndard i *qingtianhua*; panjabi i urdú, o amazic i dàrija), a les quals cal sumar les llengües apreses en l'escolarització obligatòria: català, castellà i anglès. En quatre entrevistes, els progenitors comenten que la ILM ha motivat els fills a millorar la competència lingüística, tant de les llengües locals com de les d'herència, si bé, en general, en aquest grup d'entrevistes no es pot establir una correlació clara entre la ILM i unes competències o percepcions millors de les llengües usades. Només en un cas, la Simarleen, una mare pakistanesa, explica que, gràcies a la ILM, ella ha après paraules en castellà i la filla en urdú, un exemple evident de la transmissió intergeneracional inversa de què parla Llompart-Esbert (2016).

Finalment, les entrevistes a joves adults són les més riques en informació sociolingüística (vegeu també Rubio-Carbonero, Vargas-Urpí i Raigal-Aran, 2022, per a una anàlisi més exhaustiva). D'entre els resultats principals, tots els informants que han passat per l'experiència de la ILM, pel fet d'haver estat escolaritzats a Catalunya, presenten perfils clarament plurilingües, amb competència lingüística en català, en castellà, en les llengües d'herència (que a vegades són més d'una, tal com ja hem vist) i en molts casos també en anglès. Pel que fa a l'impacte de la ILM, s'esmenta sobretot que els permet ampliar vocabulari en les dues llengües, atès que sovint han de fer de traductors o d'intèrprets en contextos molt diferents dels que es trobarien en la seva vida diària com a persones joves, tot i que, per exemple, per a en Rashmir, aquest coneixement al final és força limitat.

**Extracte 4.** Rashmir, informant pakistanès, grup dels joves adults

Crec que no t'ajuden, o sigui, a aprendre... bueno, sí que és cert que vas agafant paraules, vocabulari, sempre quan vas a un lloc així, no sé, acabes aprenent una paraula nova. Però no t'ajuda a aprendre així... no t'ajuden a que tinguis un vocabulari més ampli a mesura que vas treballant...

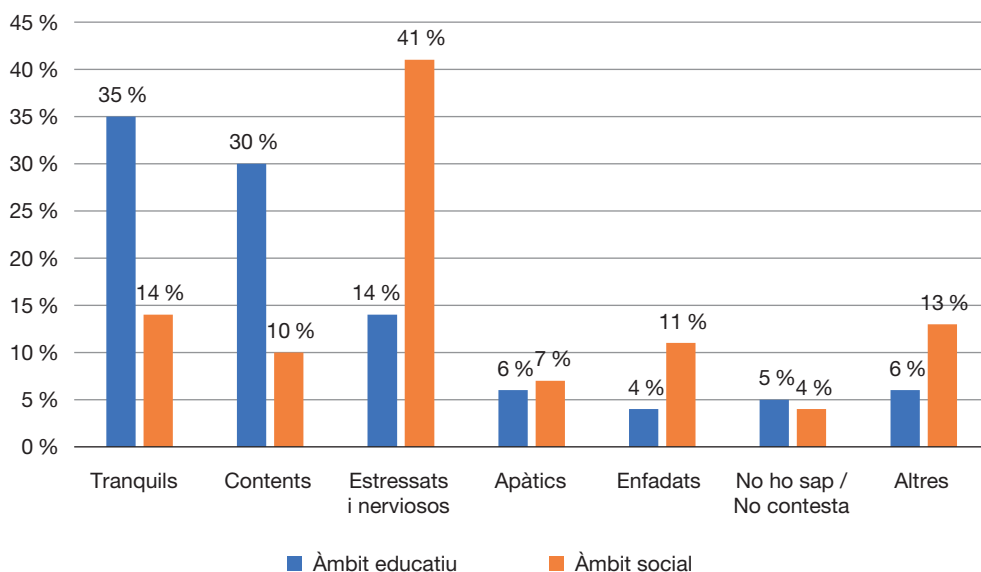
També cal assenyalar que aquest impacte positiu es relaciona més aviat amb les llengües d'herència: un 26 % dels joves adults entrevistats considera que la ILM els ha ajudat a millorar tant en català com en castellà, mentre que un 78,9 % pensa que gràcies a la ILM ha millorat la seva competència comunicativa en les llengües d'herència, en la mateixa línia que Buriel *et al.* (1998) i Valdés (2003) havien assenyalat en estudis previs. També cal destacar que un 36,8 % esmenta que la ILM els ha ajudat a prendre

consciència de les cultures d'origen i del sentiment de pertinença, tal com explica la Farah: «En el meu cas sí que ha influenciat una miqueta el fet que hagi estat *intermediadora*, eh... perquè he après més àrab, i m'he interessat *en aprendre'n més encara*».

#### 4.5. *Impacte emocional i en les relacions amb els altres*

Finalment, un aspecte molt important per entendre la complexitat de la ILM més enllà del fet de ser una qüestió que requereix una competència lingüística que els joves no sempre tenen —la Nazia, per exemple, explica que «vaig haver de fer aquesta tasca quan jo mateixa *portava* molt poc temps i no dominava *molt* bé l'idioma»—, és que pot tenir un impacte emocional en els joves. El factor del context és força determinant a l'hora de valorar l'impacte emocional, la qual cosa queda palesa en les respostes dels qüestionaris: mentre que el professorat tendeix a atribuir sentiments positius respecte a la ILM en un grau més elevat (vegeu el gràfic 6), els informants dels serveis socials assenyalen que els joves estan més estressats i nerviosos en aquest àmbit (41%) i, en general, els sentiments negatius hi apareixen en unes proporcions més altes.

GRÀFIC 6  
Com se senten els joves que fan tasques d'ILM?



FONT: Elaboració pròpia.

En les entrevistes a joves adults trobem tant emocions positives com negatives. D'entre les emocions positives associades a la ILM, els informants parlen de la sensació gratificant de poder ajudar els altres, d'estar orgullosos de si mateixos i de sentir que fan una tasca reconeguda. L'Aisha, per exemple, expressa que per a ella «era gra-

tificant, com un fet de contribuir i de poder ajudar a un altre que està en la mateixa situació que tu quan vas arribar». D'entre les emocions negatives, molts joves viuen la ILM com una obligació (per exemple, tal com ho expressa la Yue en l'extracte 3) o com una responsabilitat que han d'assumir malgrat no sentir-se preparats, en alguns casos perquè no tenen una competència lingüística prou avançada en català o en castellà, com ha assenyalat més amunt la Nazia, o perquè no se senten preparats des del punt de vista maduratiu, com explica la Li Hua en l'extracte següent.

**Extracte 5.** Li Hua, informant xinesa, grup dels joves adults

Me veía más responsable, pero es una responsabilidad que te fuerza... no te sale... era demasiado pequeña y yo pensaba que no tendría que hacer ese rol, ese papel de traductora, porque todavía no estaba preparada.

D'altra banda, alguns informants expliquen haver sentit una certa pressió per fer bé aquesta tasca, ja que els pares fins i tot s'enfaden si no aconsegueixen transmetre el missatge:

**Extracte 6.** Leizi, jove adulta

Y yo decía que no puedo... y ella me decía «¡has estudiado tantos años español y no puedes traducir esto!». Ahora mismo tampoco podría traducirlo, porque son palabras profesionales, muy técnicas.

Les entrevistes a progenitors també revelen, especialment, emocions negatives. Tot i que dues mares parlen de l'orgull que senten els fills de poder-les ajudar en aquest sentit —sobretot després que les mares els reconeixin i agraeixin la tasca—, la resta de progenitors entrevistats parlen de fills que s'atabalen, que no els agrada, que només tenen ganes d'acabar, que es posen nerviosos i que passen vergonya, ja sigui perquè no els surt alguna paraula que han d'interpretar o perquè s'avergonyeixen que el professorat o el personal dels serveis públics vegi que els seus pares no saben la llengua o els codis culturals de la societat on viuen. Per exemple, la Surinder explica que la seva filla, quan va començar a fer d'interpret, era petita (tenia uns vuit anys) i els treballadors de l'Administració no entenien «realment què volia dir, se'ns treien de sobre. I això a la nena *li* afectava ja que pensava que ho feia malament».

## 5. CONCLUSIONS

Per entendre la complexitat de la ILM com una forma de comunicació plurilingüe, cal comprendre tots els elements que la constitueixen i que hi intervenen. Tal com hem observat, és una pràctica que esdevé habitual en la vida dels joves que la duen a terme perquè no es limita a un sol àmbit, sinó que abraça moltes situacions del seu dia a dia, tant als serveis públics com al si de la llar. Tanmateix, val la pena constatar



la menor incidència de la ILM en l'esfera dels serveis socials, on el mateix personal limita o fins i tot evita que els menors facin de traductors o d'interprets en aquestes situacions. Això pot estar motivat per diversos factors, d'entre els quals cal destacar, d'una banda, la conscienciació quant a la complexitat de les situacions que s'hi viuen i l'impacte negatiu que pot tenir la ILM en aquest àmbit, i, de l'altra, un accés probablement més fàcil a interprets professionals en l'àmbit dels serveis públics. En canvi, en l'àmbit educatiu, és més probable que una situació determinada es percebi com a més fàcil o quotidiana i que, per tant, es tendeixi a recórrer en major grau als infants i els joves per a la ILM.

Pel que fa als agents que intervenen en aquesta comunicació, els infants comencen a fer de traductors i d'interprets en aquestes situacions sobretot al voltant dels deu anys, per bé que en alguns casos ja ho feien des de molt abans, i això té una correlació bastant directa amb la manera com viuen les situacions d'ILM. Així, en moltes ocasions expressen que quan van començar no s'hi sentien preparats o els faltaven molts coneixements dels àmbits en què havien de dur a terme la tasca de traducció i interpretació. Atès que sovint són les dones (sobretot les mares, però també les ties, les àvies, etc.) les que necessiten la ILM per comunicar-se als serveis públics, per a algunes informants (sobretot del grup dels joves adults) la ILM es percep com una pràctica feminitzada i que sovint recau en les noies, com sol passar amb les tasques de cures, per bé que no és un aspecte que es confirmi després de triangular la informació extreta de les diferents recollides de dades, que semblen indicar una distribució relativament equitativa entre gèneres. En relació amb aquest aspecte, caldria una recerca amb una mostra més àmplia per poder-ne treure unes conclusions més fermes.

Les dificultats lingüístiques de la ILM, pel tipus de contextos en què es produeix, fan que els joves tinguin sobretot la sensació de guanyar vocabulari gràcies a aquesta experiència, cosa que se'ls fa encara més evident en les llengües d'herència, que són llengües sovint relegades al terreny familiar i, per tant, a uns usos molt més quotidians. Quant a les llengües vehiculars dels serveis públics, observem una tendència clara cap a la comunicació en castellà, per bé que la majoria d'informants amb experiència en ILM té un bon nivell de competència lingüística en català pel fet d'haver-se escolaritzat a Catalunya. A partir de les zones geogràfiques on s'ha fet la recollida de dades, principalment del Barcelonès i de l'àrea metropolitana, el fet que la majoria d'interaccions amb ILM es produeixin en castellà esdevé, sens dubte, un entrebanc a la incorporació sociolingüística plena d'aquests infants i joves. Això també constata la tendència a un major ús del castellà, ja sigui perquè el coneixement del castellà és més habitual en les famílies d'origen migrant o perquè els proveïdors de serveis (professorat i treballadors socials) fan el canvi de llengua al castellà.

Finalment, pel que fa a les emocions, de la recerca es desprèn que el fet de conèixer bé el context, així com els participants en la interacció i, possiblement, els temes de què es parla, implica que l'àmbit de l'escola o de l'institut sigui un entorn molt més amable a l'hora de dur a terme tasques d'ILM. Ben al contrari de l'àmbit dels serveis socials, en què els infants i els joves es poden trobar amb situacions molt més comple-

xes (tant pel vocabulari que s'hi utilitza com per les problemàtiques que s'hi tracten), i és per això que els mateixos treballadors socials eviten recórrer-hi. Sigui com sigui, tant els joves com els progenitors viuen la ILM amb sensacions ambivalents: als joves els fa sentir bé ajudar i poden arribar a estar-ne orgullosos (sobretot, si hi ha un reconeixement extern), però a vegades no se senten prou preparats per la responsabilitat que comporta i en ocasions els genera sensacions de frustració o de vergonya.

En resum, la ILM ha estat fins ara una pràctica força invisible, ja que s'associa a la quotidianitat del dia a dia. Tanmateix, això suposa passar per alt la complexitat que representa, tant en l'aspecte lingüístic com en l'emocional i, per tant, implica també ignorar la necessitat de reflexionar al voltant d'aquesta responsabilitat que tan sovint recau en els infants i els joves —una responsabilitat que no és pas insignificant, atès que possibilita que persones migrades en condicions de desigualtat per raó de la llengua puguin accedir a drets bàsics com la salut o l'habitatge. La ILM és una pràctica que sorgeix d'una manera espontània i, com hem vist, té aspectes positius, tant en la conscienciació lingüística com en l'autoestima dels joves, quan la ILM es produeix en entorns controlats i amb un bon acompanyament. No obstant això, pel pes que tenen els aspectes negatius de la ILM tant en les narratives dels joves adults com en les dels progenitors, és important que la reflexió ens dugui a plantejar-nos, sobretot, com podem protegir els infants i els joves quan aquesta pràctica els sobrepassa.

## REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- ANTONINI, Rachele (2010). «The study of child language brokering: Past, current and emerging research». *MediAzioni: Rivista online di studi interdisciplinari su lingue e culture* [en línia], núm. 10, p. 1-23. <<https://mediazioni.sitlec.unibo.it/index.php/no-10-special-issue-2010/162-the-study-of-child-language-brokering-past-current-and-emerging-research.html>> [Consulta: novembre 2022].
- (2015a). «Child language brokering». A: PÖCHHACKER, Franz (ed.). *Routledge Encyclopedia of Interpreting Studies*. Londres: Routledge, p. 48-49.
- (2015b). «Unseen forms of interpreting: Child language brokering in Italy». *Cultus: The Journal of Intercultural Mediation and Communication*, núm. 8, p. 96-112.
- ARRASATE, Marina (2018). *Procesos de llegada y experiencias educativas de mujeres de origen pakistani en Barcelona* [en línia]. Tesi doctoral. Universitat Autònoma de Barcelona. <<http://hdl.handle.net/10803/664069>> [Consulta: novembre 2022].
- ARUMÍ, Marta; RUBIO-CARBONERO, Gema (2022). «Reflecting on past language brokering experiences: How they affected children's and teenagers' emotions and relationships». *Multilingua* [en línia], vol. 42, núm. 1, p. 1-23. <<https://doi.org/10.1515/multi-2021-0152>>.
- BURIEL, Raymond; PEREZ, William; DE MENT, Terri L.; CHAVEZ, David V.; MORAN, Virginia R. (1998). «The relationship of language brokering to academic performance, biculturalism, and self-efficacy among Latino adolescents». *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, vol. 20, núm. 3, p. 283-297.
- CIRILLO, Letizia (2017). «Child language brokering in private and public settings: Perspectives from young brokers and their teachers». A: ANTONINI, Rachele; CIRILLO, Letizia;

- ROSSATO, Linda; TORRESI, Ira (ed.). *Non-professional Interpreting and Translation: State of the art and future of an emerging field of research*. Amsterdam; Filadèlfia: John Benjamins.
- CLINE, Tony; ABREU, Guida de; O'DELL, Lindsay; CRAFTER, Sarah (2010). «Recent research on child language brokering in the United Kingdom». *MediAzioni: Rivista online di studi interdisciplinari su lingue e culture* [en línia], núm. 10, p. 105-124. <<https://mediazioni.sitlec.unibo.it/index.php/no-10-special-issue-2010/173-recent-research-on-child-language-brokering-in-the-united-kingdom.html>> [Consulta: novembre 2022].
- CLINE, Tony; CRAFTER, Sarah; PROKOPIOU, Evangelia (2014). *Child language brokering in school: Final research report* [en línia]. The Nuffield Foundation. <<http://oro.open.ac.uk/48376/>> [Consulta: novembre 2022].
- CODÓ, Eva (2008). *Immigration and bureaucratic Control: Language practices in public administration*. Berlín: Mouton de Gruyter.
- CONSELL D'EUROPA (2001). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Estrasburg: Consell d'Europa.
- CRAFTER, Sarah; CLINE, Tony; PROKOPIOU, Evangelia (2017). «Young adult language brokers' and teachers' views of the advantages and disadvantages of brokering in school». A: WEISSKIRCH, Robert S. (ed.). *Language brokering in immigrant families. Theories and Contexts*. Routledge.
- CRAFTER, Sarah; IQBAL, Humera (2020). «The contact zone and dialogical positionalities in “non-normative” childhoods: How children who language broker manage conflict». *Review of General Psychology*, vol. 24, núm. 1, p. 31-42.
- (2022). «Child language brokering as a family care practice: Reframing the ‘parentified child’ debate». *Children & Society*, vol. 36, núm. 3, p. 400-414.
- CRAFTER, Sarah; O'DELL, Lindsay; ABREU, Guida de; CLINE, Tony (2009). «Young peoples' representations of ‘atypical’ work in English society». *Children & Society*, vol. 23, núm. 3, p. 176-188.
- ERZBERGER, Christian; KELLE, Udo (2003). «Making inferences in mixed methods: The rules of integration». A: TASHAKKORI, Abbas; TEDDLIE, Charles (ed.). *Handbook of mixed methods in social & behavioral research*. Thousand Oaks: Sage, p. 457-489.
- GARCÍA-SÁNCHEZ, Inmaculada; ORELLANA, Marjorie F. (2019). *Language and cultural practices in communities and schools: Bridging learning for students from non-dominant groups*. Nova York: Routledge.
- HALL, Nigel; SHAM, Sylvia (2007). «Language brokering as young people's work: Evidence from Chinese adolescents in England». *Language and Education*, vol. 21, núm. 1, p. 16-30.
- IQBAL, Humera; CRAFTER, Sarah (2023). «Child language brokering in healthcare: Exploring the intersection of power and age in mediation practices». *Journal of Child and Family Studies* [en línia]. <<https://doi.org/10.1007/s10826-022-02376-0>>.
- LLOMPART-ESBERT, Júlia (2016). *Pràctiques plurilingües d'escolars d'un institut superdivers: de la recerca a l'acció educativa* [en línia]. Tesi doctoral. Universitat Autònoma de Barcelona. <<https://www.tdx.cat/handle/10803/399835>> [Consulta: novembre 2022].
- ORELLANA, Marjorie F. (2009). *Translating childhoods: Immigrant youth, language, and culture*. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press.
- OROZCO JUTORÁN, Mariana; VARGAS-URPÍ, Mireia (2022). «Children and teenagers acting as language brokers: The perception of teachers at secondary schools». *Across Languages and Cultures*, vol. 23, núm. 1, p. 14-35. <<https://doi.org/10.1556/084.2022.00134>>.

- PUIG, Maria Elena (2002). «The adultification of refugee children: Implications for cross-cultural social work practice». *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, vol. 5, núm. 3-4, p. 85-95.
- ROMERO-MORENO, Aran; VARGAS-URPÍ, Mireia (2022). «The gift of language: An anthropological approach to child language brokering in Barcelona». *Children & Society* [en línia], vol. 36, núm. 3, p. 415-431. <<https://doi.org/10.1111/chso.12530>>.
- RUBIO-CARBONERO, Gema; VARGAS-URPÍ, Mireia; RAIGAL-ARAN, Judith (2022). «Child language brokering and multilingualism in Catalonia: Language use and attitudes in a bilingual region». *Language and Intercultural Communication*, vol. 22, núm. 4, p. 455-472. <<https://doi.org/10.1080/14708477.2021.2005617>>.
- RUBIO-RICO, Lourdes; ROCA BIOSCA, Alba; MOLINA FERNÁNDEZ, Inmaculada de; VILADRICH GRAU, M. Mercè (2014). «Maghrebi minors as translators in health services in Tarragona (Spain): A qualitative study of the discourse of the Maghrebi adults». *Globalization and Health*, vol. 10, núm. 31. <<https://globalizationandhealth.biomedcentral.com/articles/10.1186/1744-8603-10-31>> [Consulta: novembre 2022].
- TORRESI, Ira (2017). «Seeing brokering in bright colours: Participatory artwork elicitation in CLB research». A: ANTONINI, Rachele; CIRILLO, Letizia; ROSSATO, Linda; TORRESI, Ira (ed.). *Non-professional interpreting and translation: State of the art and future of an emerging field of research*. Amsterdam; Filadèlfia: John Benjamins.
- TSE, Lucy (1995). «Language brokering among Latino adolescents: Prevalence, attitudes, and school performance». *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, vol. 17, núm. 2, p. 180-193.
- VALDÉS, Guadalupe (2003). *Expanding definitions of giftedness: The case of young interpreters from immigrant communities*. Mahwah, NJ: LEA.
- VALLEJO, Claudia; DOOLY, Melinda (2020). «Plurilingualism and translanguaging: Emergent approaches and shared concerns. Introduction to the special issue». *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, vol. 23, núm. 1, p. 1-16.
- VERTOVEC, Steven (2007). «Super-diversity and its implications». *Ethnic and Racial Studies*, vol. 30, núm. 6, p. 1024-1054.
- WEISSKIRCH, Robert S. (2007). «Feelings about language brokering and family relations among Mexican American early adolescents». *The Journal of Early Adolescence*, vol. 27, núm. 4, p. 545-561.