



La Mediación Intercultural y la Interpretación en los Servicios Públicos hacen posible la comunicación con familias inmigradas que desconocen las lenguas de acogida. Esta labor puede ser especialmente importante en las reuniones con padres y madres de estos colectivos para establecer el vínculo necesario entre escuela y familia. La presente investigación pretende analizar cómo se lleva a cabo la comunicación mediada en el ámbito escolar a partir de dos reuniones en centros educativos de la provincia de Barcelona en las que las educadoras se comunicaron con familias chinas a través de una mediadora intercultural. Estas reuniones se grabaron y los archivos de audio se han transcrito y analizado a partir del análisis de la conversación. En los resultados se pone de manifiesto que aunque la labor de la mediadora posibilita el desarrollo de la reunión, en ocasiones la mediación se orienta más bien a la asimilación del colectivo inmigrado o incluso se produce una separación diádica al no conseguirse ni promoverse una comunicación directa entre los interlocutores primarios (educadora y madre).

PALABRAS CLAVE: mediación intercultural, interpretación en los servicios públicos, comunicación mediada, ámbito educativo, inmigración.

¿Empoderamiento o asimilación?

Estudio de dos casos de comunicación mediada en el ámbito educativo catalán

MIREIA VARGAS-URPI
Universitat Pompeu Fabra

Empowerment or assimilation? Study of two cases of mediated communication in Catalan education

Intercultural mediation and public service interpreting enable communication with migrated families who do not speak or understand the local languages. This can be especially important in parent-teacher meetings and when trying to establish a link between the school and the family. The present research seeks to analyse how mediated communication is developed in education settings. It focuses on two meetings in education settings in the province of Barcelona, where two educators communicated with Chinese families through intercultural mediators. Both meetings were audiotaped and the recordings have been transcribed and analysed by means of conversation analysis. The results show that despite the fact that the mediators enable communication, sometimes mediation is more oriented to the assimilation of the migrated community, and sometimes it even results in a dyadic separation, as direct communication between primary interlocutors (the educator and the mother) is not achieved or promoted.

KEYWORDS: *intercultural mediation, public service interpreting, community interpreting, mediated communication, schools, immigration.*



INTRODUCCIÓN

La participación de padres y madres en la educación de los hijos es fundamental a lo largo de toda la escolarización y está estrechamente vinculada al éxito escolar, como bien se confirma en la mayor parte de estudios dedicados al respecto (véase, por ejemplo, Collet y Tort, 2011; Comas Sábá, Escapa Solanas y Abellán Cano, 2014; Oliver Vera, 2009a, entre otros). Sin embargo, la base de esta participación e implicación es la comunicación y, en este sentido, el primer escollo con el que se encuentran muchas familias inmigrantes es la barrera lingüística.

Para superar dicha barrera, desde las escuelas y desde los departamentos de educación autonómicos españoles se han promovido distintas soluciones: traducción y publicación de información escrita sobre el sistema educativo escolar en las lenguas de origen,¹ uso de intérpretes y recursos humanos específicos para el alumnado inmigrante y sus familias (Eurydice, 2009: 2). Sobre esta cuestión, Oliver Vera (2009b) constata la necesidad de poder contar con mediadores interculturales para favorecer la comunicación con las familias inmigrantes, mientras que Garreta (2009: 13) afirma que «cuando las reuniones se hacen con traducción, la asistencia mejora porque mejora la calidad de la información, ya que se puede informar con más detalle del sistema pedagógico y del funcionamiento global de la escuela». Además, según este mismo autor, «la traducción mejora la posibilidad de que los padres puedan participar, estén más motivados para hacerlo y tengan la oportunidad de expresar su opinión o sus dudas» (Garreta, 2009: 13). Desde el punto de vista de las familias,

se valora más la comunicación directa y verbal que la escrita (Garreta, 2009: 16), ya que algunas familias inmigrantes pueden tener dificultades para la lectura, incluso en su lengua materna en el caso de documentos traducidos.

Sin embargo, a pesar de la importancia de la Mediación Intercultural y la Interpretación en los Servicios Públicos para garantizar la comunicación entre tutores y padres y madres, poco sabemos de cómo se desarrolla esta comunicación mediada. ¿Qué papel adoptan los mediadores interculturales en este tipo de reuniones? ¿Cómo se llega a empoderar a padres y madres para que puedan ejercer su derecho a la comunicación efectiva? La mayoría de estudios relacionados con la Interpretación en los Servicios Públicos o Mediación Intercultural en el ámbito escolar (véanse, por ejemplo, Bestué, García-Beyaert y Ruiz de Infante, 2012; Davitti, 2012 y 2013; Foulquí Rubio y Abril Martí, 2013; Foulquí Rubio, 2015, o Llevot Calvet, 2002) se han realizado a partir de entrevistas o encuestas a los agentes implicados (básicamente, profesorado y mediadores e intérpretes). En cambio, existe un vacío investigador en España en cuanto a estudios que se centren en el análisis de la interacción comunicativa que se produce en una reunión interpretada, a excepción de la contribución pionera de Vargas-Urpi y Arumí Ribas (2014). El presente artículo pretende arrojar luz a esta cuestión a partir del análisis de dos casos: dos reuniones con familias chinas en centros educativos de la provincia de Barcelona. Ambas reuniones fueron grabadas con audio, después de obtener el permiso de los participantes, transcritas y analizadas.

¹ Véase, por ejemplo, la recopilación de recursos traducidos a los idiomas de la inmigración en el web *Cuaderno Intercultural*. URL: <<http://www.cuadernointercultural.com/documentos-utiles-en-varios-idiomas/>>.

LA COMUNICACIÓN MEDIADA EN LOS SERVICIOS PÚBLICOS

Para contextualizar nuestro objeto de estudio desde el punto de vista teórico, es necesario definir y delimitar las funciones del mediador intercultural y del intérprete en los servicios públicos, dos perfiles profesionales con límites difusos. Esto nos permitirá presentar diferentes aproximaciones a la comunicación intercultural mediada y al rol del intermediario que la hace posible. Como ya hemos mencionado, los estudios centrados en la comunicación mediada en el ámbito educativo son escasos. En cambio, la comunicación mediada se ha analizado en profundidad en ámbitos como la sanidad, con reflexiones teóricas y estudios empíricos exhaustivos sobre el papel del intérprete-mediador en las consultas con pacientes extranjeros con dominio limitado de las lenguas oficiales (Angelelli, 2001, 2004; Cambridge, 2002; García-Beyaert y Serrano Pons, 2009; Gavioli y Baraldi, 2011, entre otros). En este apartado nos basaremos en algunos de estos estudios, ya que pueden aportar fundamentos teóricos aplicables a las reuniones mediadas en el ámbito educativo.

El intérprete en los servicios públicos se caracteriza por un papel eminentemente vehicular (García-Beyaert y Serrano Pons, 2009), ya que evita intervenir en los diálogos en los que interpreta y su función se limita, básicamente, a la traslación precisa de los mensajes de los participantes primarios en la interacción (en nuestro caso, el profesorado y el padre o la madre del alumno). A menudo se habla de la invisibilidad del intérprete (Angelelli, 2001) para promover la comunicación directa, ya que sus intervenciones con voz propia se limitan a las situaciones que Cambridge (2002: 123) indica en su descripción del modelo imparcial de la interpretación en los servicios públicos:

Interpreters using the impartial model relay on messages accurately, completely and in as closely as possible the same style as the original. They do not give personal advice or opinions; do not add or omit parts of the message; do make every effort to foster the full, accurate transfer of information; do maintain strict confidentiality. They will intervene only when they need clarification of part of a message; they cannot hear what is being said; they believe a cultural inference has been missed; they believe there is a misunderstanding.



De hecho, la mayor parte de códigos deontológicos en interpretación en los servicios públicos ponen énfasis en la precisión en la traslación de los mensajes y en la imparcialidad del intérprete, además de aspectos como la confidencialidad o la profesionalidad (véase, por ejemplo, *AUSIT Code of Ethics*, 2012; California Healthcare Interpreters Association, 2002; García-Beyaert, 2013).

A pesar de la existencia de estas pautas de conducta, el análisis de interacciones interpretadas revela que, a menudo, las características de la interpretación en los servicios públicos (cercanía física entre participantes, jerarquía de poder marcada entre el proveedor y el usuario inmigrante, etc.) dificultan al intérprete mantenerse en su papel invisible e imparcial. En algunas ocasiones, el intérprete se posiciona como ayudante del proveedor (Pöllabauer, 2004), por ejemplo, cuando pone énfasis en algunas preguntas para intentar conseguir la información más relevante para el proveedor o cuando omite información de las respuestas del usuario inmigrante para «ir al grano» y evitar divagaciones. Merlini y Favaron (2003) indican que, en estas situaciones, el intérprete recurre a una estrategia de gestión de poder entre los participantes e intenta ofrecer una explicación más sencilla o completa al participante en inferioridad jerárquica (el usuario inmigrante). A pesar de



desviarse de su papel imparcial, la manipulación de los mensajes por parte del intérprete suele pasar desapercibida porque ni el proveedor ni el usuario comprenden la lengua del otro.

El mediador intercultural, en cambio, es un profesional mucho más polifacético. Según la definición de Giménez Romero (1997: 142):

Entendemos Mediación Intercultural —o mediación social en contextos pluriétnicos o multiculturales— como una modalidad de intervención de terceras partes, en y sobre situaciones sociales de multiculturalidad significativa, orientada hacia la consecución del reconocimiento del Otro y el acercamiento de las partes, la comunicación y comprensión mutua, el aprendizaje y desarrollo de la convivencia, la regulación de conflictos y la adecuación institucional, entre actores sociales o institucionales etnoculturalmente diferenciados.

Por lo tanto, el mediador intercultural no solo actúa para facilitar la comunicación y comprensión mutua, sino que también intenta intervenir para favorecer las relaciones interculturales en un plano mucho más amplio. El grupo Triángulo (Bermúdez Anderson et al, 2001: 72) distingue entre «mediación preventiva», «mediación rehabilitadora» y «mediación creativa». La mediación preventiva consiste en facilitar la comunicación y la comprensión entre personas y códigos culturales distintos. La comunicación se percibe como la base para prevenir malentendidos o incluso posibles conflictos. Esta función está claramente relacionada con la del intérprete. La mediación rehabilitadora es la más parecida a la mediación de conflictos y aparece cuando el mediador interviene en la resolución

de conflictos de valores entre los inmigrantes y la sociedad de acogida. Finalmente, la mediación creativa se orienta a la transformación de las normas y a la creación de nuevos espacios de encuentro para poder hablar realmente de una sociedad intercultural.

Mientras que en muchos países se ha promovido la interpretación en los servicios públicos como solución a los problemas comunicativos (EUA, Canadá, Australia, Suecia o Reino Unido, entre otros), en España esta función se ha trasladado, en buena parte, a los mediadores interculturales. En algunos casos, esto ha permitido ofrecer contratos más estables, dado que el mediador intercultural cubre más tareas aparte de la interpretación en reuniones: por ejemplo, organización de actividades para promover el acercamiento entre comunidades a nivel de barrio o de institución, charlas, asesoramiento a inmigrantes y a profesionales, etc. (Vargas-Urpi, 2012). Sin embargo, su papel en las reuniones a tres bandas difiere del propio del intérprete. García-Beyaert y Serrano Pons (2009) indican que el papel del mediador intercultural es mucho más visible, ya que lleva a cabo una «acción interventiva y creativa que promueve la interacción efectiva de las partes».

En este sentido, al comparar interpretación y mediación intercultural, Bolden (2000) asemeja la interpretación a una conversación directa entre proveedor y usuario, en la que el intérprete asume el papel de conducto; mientras que en una interacción mediada se producen conversaciones paralelas coordinadas por el mediador (figura 1).

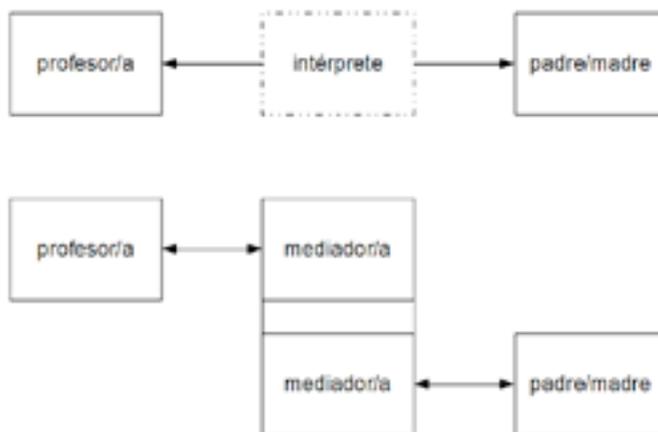


Fig. 1. Interacción interpretada e interacción mediada. Esquema adaptado de Bolden (2000: 391).

De manera parecida, Baraldi (2009) distingue entre la «mediación dialógica transformativa», en la que el mediador promueve la participación de los interlocutores en la interacción, y la «mediación como separación diádica» en la que el mediador impide la interacción directa entre interlocutores (como en el segundo caso de la figura 1). Así, para Gavioli y Baraldi (2011), en la mediación dialógica transformativa, el intérprete puede usar sus propios silencios o las estrategias de gestión del turno de palabra para empoderar al interlocutor en inferioridad jerárquica y brindarle la oportunidad de intervenir en la conversación. Para Davitti (2013: 190), la mediación transformativa se orienta a la integración. Sin embargo, si dicha integración se entiende como asimilación (es decir, como adaptación de los inmigrantes a la sociedad de acogida), la mediación deja de promover el entendimiento mutuo de los interlocutores

para simplemente promover un flujo unidireccional de la información: de la institución (en nuestro caso, la escuela) al usuario (el padre o la madre). En cambio, si la integración se entiende como empoderamiento (cuando ofrece a los inmigrantes la posibilidad de convertirse en miembros activos de la sociedad de acogida), la mediación no solo garantiza el trasvase de la información, sino también la participación plena de ambos interlocutores en la conversación.

En resumen, a pesar de compartir el mismo objetivo de facilitar la comunicación entre proveedores de servicios y usuarios, existen diferencias notables en la aproximación hacia esta tarea, siendo el grado de visibilidad y de intervención del intermediario el mayor rasgo diferenciador entre intérpretes y mediadores interculturales.



MÉTODO

El presente artículo se enmarca en la investigación cualitativa, orientada a la creación o generación de hipótesis en un ámbito relativamente poco explorado en general (la comunicación mediada en el ámbito educativo). Se encuentra en la fase de «observación-descripción del fenómeno» del proceso de investigación científica (Sarabia, 1999) y, para este fin, el método del estudio de caso puede ser especialmente pertinente, como afirma Martínez Carazo (2006). Las hipótesis que se extraigan de este estudio nos servirán de punto de partida para investigaciones futuras, motivo por el cual «no es necesario extraer una muestra representativa, sino una muestra teórica conformada por uno o más casos» (Martínez Carazo, 2006: 169).

El artículo parte del objetivo de ofrecer una descripción de dos interacciones mediadas en el ámbito educativo con familias de origen chino. De este objetivo general se desprenden dos objetivos específicos: en primer lugar, explorar el papel de las mediadoras interculturales en las reuniones escolares analizadas; y, en segundo lugar, contrastar el papel de estas mediadoras interculturales con las orientaciones que se dan desde la interpretación en los servicios públicos en general.

Para conseguir estos objetivos se presentará el análisis de dos interacciones escolares mediadas (chino-catalán) en dos centros educativos en la provincia de Barcelona. Las reuniones tuvieron lugar en abril de 2010 (reunión 1) y noviembre de 2010 (reunión 2). En ambos casos se tomaron notas de campo y se grabaron las reuniones con una grabadora de voz después de obtener el consentimiento de todos los participantes en dichas reuniones.

Las grabaciones se han transcrito *verbatim* (palabra por palabra), manteniendo los rasgos propios de la oralidad (frases inacabadas, interjecciones, partículas de relleno, etc.). Además, se han introducido algunos símbolos de las convenciones de Jefferson (1978) para el análisis de la conversación (véase anexo 1). Para el análisis de estas transcripciones, se han comparado detalladamente las intervenciones originales con las interpretaciones proporcionadas por las mediadoras y se ha prestado especial atención a las intervenciones con voz propia de las mediadoras (*non-renditions* en términos de Wandsjö, 1998) y al contexto en el que se producen.

Ejemplo 1: reunión en un instituto de educación secundaria

El primer ejemplo es una reunión entre una tutora de cuarto de ESO y una madre de origen chino que tuvo lugar en abril de 2010 en un Instituto de Enseñanza Secundaria de la provincia de Barcelona. La tutora habla en catalán y la madre utiliza chino estándar (mandarín) para comunicarse. La reunión se produjo a finales de curso y fue solicitada por la madre, que quería pedir información sobre las opciones después de la ESO para su hijo. Desde la escuela se solicitó el servicio de una mediadora intercultural de origen chino contratada por el ayuntamiento local. La mediadora llevaba cinco años trabajando como tal, cubriendo los ámbitos social (servicios sociales, gestiones relacionadas con el padrón, etc.) y educativo.

La reunión duró 25 minutos aproximadamente y tuvo lugar en una sala de reuniones del instituto. La distribución alrededor de una mesa rectangular fue la siguiente (figura 2).



Fig. 2. Distribución alrededor de la mesa en la reunión 1.

Tanto en la interpretación como en la mediación intercultural, se suele recomendar la ubica-

ción de los participantes formando un triángulo, de modo que todos puedan verse y el intermediario se emplace en una situación imparcial. En la reunión 1, la posición de la mediadora refleja este triángulo.

En esta reunión, la mediadora evita entablar conversaciones monolingües con las interlocutoras primarias (la tutora y la madre) y su función se centra, principalmente, en la traslación de los mensajes de una y de otra. A pesar de que esto podría acercarla al papel invisible e imparcial del intérprete en los servicios públicos, observamos algunos cambios en el mensaje al trasladarlos de una lengua a la otra. Fijémonos en el extracto 1.



Extracto 1.²

| | | |
|---|-----------|---|
| 1 | Tutora | <p>A veure (.). Eh::: el Xiaoli (.). eh::: a part de les llengües, el castellà i el català, en el grup de quart d'adaptació, eh?, que sabem que està adaptat, va bé. Especialment en matemàtiques, biologia, en totes eh::: tot el que són matèries més científiques, no? Per dir-ho d'alguna manera, en matemàtiques.</p> <p><i>A ver (.). Eh::: Xiaoli (.). eh::: aparte de las lenguas, castellano y catalán, en el grupo de cuarto de adaptación, ¿eh?, que sabemos que está adaptado, va bien. Especialmente en matemáticas, biología, en todas eh::: todo lo que son materias más científicas, ¿no? Para decirlo de algún modo, en matemáticas.</i></p> |
| 2 | Mediadora | <p>老师说孩子在这边，因为他在那个curso adaptado (.) curso adaptado 她的意思就是说孩子的那个功课是简单化的那种，不是跟西班牙人是一模一样的，就是除了那个语言、语言功课以外，其余的功课都很好，就是还可以。特别是数学、物理这方面都可以。</p> <p><i>La profesora dice que el chaval aquí, como está en un «curso adaptado» (.) «curso adaptado», lo que quiere decir es que las clases son de ese tipo de clases más sencillas, no son como las de los españoles. Es decir, excepto en las lenguas, en las clases de lengua, en el resto de clases va bien, o sea, no va mal. Especialmente en las matemáticas, en la física, en estas va bien.</i></p> |

² Se han utilizado nombres ficticios para preservar el anonimato de las participantes en el estudio.



194

Esta intervención de la tutora se sitúa bastante al inicio de la reunión, después de que la madre pregunte cómo va su hijo. La mediadora consigue trasladar la idea principal del mensaje, pero observamos ciertos cambios de matices. Por ejemplo, omite la frase «que sabemos que está bien adaptado», que podría servir para tranquilizar a la madre, puesto que muchos padres y madres inmigrantes, más que preocuparse por el rendimiento académico de los hijos, se preocupan por su integración en el aula y en la sociedad de acogida (Oliver Vera, 2009b). Tampoco explícita las lenguas (catalán y castellano) y cambia una de las asignaturas (biología por física).

Por otra parte, la mediadora proporciona una explicación más detallada de aquellos conceptos que cree que la madre quizás no entenderá. Por ejemplo, deja «curso adaptado» en castellano y, a continuación, explica a qué se refiere este concepto. Esto podría considerarse una estrategia de gestión de poder (Merlini y Favarón, 2003), ya que se procura empoderar a la madre ofreciéndole la explicación de un concepto que la tutora considera que la madre ya sabrá. En el extracto 2 se muestra la continuación del diálogo.

Extracto 2.

| | | |
|---|-----------|--|
| 3 | Tutora | <p>A veure (.) ara (.) eh::: les que té suspeses són amb quatre, val? (.) que són el castellà i el català, bàsicament tres i mig - quatre. O sigui que arribarà a aprovar.</p> <p><i>A ver (.) ahora (.) eh::: las que tiene suspendidas son con cuatro, ¿vale? (.) que son el castellano y el catalán, básicamente tres y medio - cuatro. O sea que llegará a aprobar.</i></p> |
| 4 | Mediadora | <p>然后, 她就说那个::: 他有两门功课不及格, 是语言功课, 就是catalán语和西班牙语。Catalán语和西班牙语, 老师说他的成绩是三分, 三分至四分左右, 之间的话就是老师认为孩子如果努力的话, 应该可以就能及格, 这两门功课。</p> <p><i>Después, dice que eso, que::: hay dos asignaturas que no ha aprobado, son de lenguas: son el catalán y español. En el catalán y en el español, la profesora dice que sus notas son de tres puntos, entre tres y cuatro puntos más o menos; al ser entre esto, esto es la profesora considera que si se esfuerza debería poder aprobar, estas dos asignaturas.</i></p> |

De nuevo, la traducción de la mediadora se acerca mucho al mensaje original, aunque vemos ciertos cambios (al indicar, por ejemplo, que las notas son de «tres puntos»). Además, la tutora da casi por seguro que «llegará a aprobar» mientras que la mediadora lo convierte en una oración condicional: «si se esfuerza debería poder aprobar». Cabe señalar que aquí la mediadora habría podido intervenir para añadir

una explicación cultural, ya que en China para aprobar es necesaria una nota igual o superior a seis, mientras que el contexto español se aprueba con un cinco y a veces se ayuda a aprobar a los alumnos a los que falta poco para llegar a cinco. La madre no responde a estas dos intervenciones de la tutora, que continúa hablando, como observamos en la continuación de este fragmento, en el extracto 3.

Extracto 3.



| | | |
|----|-----------|---|
| 5 | Tutora | <p>Això vol dir que (.) eh::: li podrem (.) li podrem donar el graduat (.) d'ESO, val? A part perquè en altres aspectes de maduració personal, de desenvolupament de la personalitat, és a dir, tot això també ho porta molt bé, és un nen molt educat, sempre ha anat molt millor dins de classe aquest any, ha fet un esforç per no estar aïllat, està molt més integrat, té alumnes al costat que l'ajuden i ell ajuda, eh? O sigui que en aquest aspecte estem molt contents de l'evolució del nen.</p> <p><i>Esto quiere decir que (.) eh::: le podemos (.) le podremos dar el graduado (.) de ESO, ¿vale? Aparte porque en otros aspectos de maduración personal, de desarrollo de la personalidad, es decir, todo esto también lo lleva muy bien, es un niño muy educado, siempre ha ido mucho mejor dentro de clase este año, ha hecho un esfuerzo por no estar aislado, está mucho más integrado; tiene alumnos al lado que le ayudan o él ayuda, ¿eh? O sea que en este aspecto estamos muy contentos de la evolución del niño.</i></p> |
| 6 | Mediadora | <p>然后老师说对这个孩子也很满意就是各方面他就是跟以前比起来还是比以前更成熟 =</p> <p><i>Y después la profesora dice que está muy satisfecha, esto es que en todos los aspectos, comparado con antes, comparado con antes es más maduro. =</i></p> |
| 7 | Madre | <p>= 是啊，在家里也一样。</p> <p><i>Sí, en casa también.</i></p> |
| 8 | Mediadora | <p>Diu que a casa igual, o sigui, que la mare també ha notat que ha fet el canvi, no? De maduresa [i tot això.</p> <p><i>Dice que en casa igual, o sea, que la madre también ha notado que ha hecho el cambio, ¿no? De madurez [y de todo esto.</i></p> |
| 9 | Tutora | <p>Sí, sí.</p> |
| 10 | Mediadora | <p>然后，老师认为就是那个他们::: 他们目前决定孩子初中能毕业，初中毕业证书会给孩子。</p> <p><i>Luego, la profesora considera esto, que ellos::: ellos ahora decidirán si los alumnos se gradúan, y darán el diploma de la ESO a tu hijo.</i></p> |



196

Como observamos en el extracto 3, la madre no interviene hasta el turno 7, y lo hace interrumpiendo a la mediadora para corroborar el comentario sobre la madurez del adolescente. De este modo, la traducción del turno 5 de la tutora queda interrumpida y se reparte entre las intervenciones 6 y 10 de la mediadora, aunque se pierde una gran parte del contenido informativo del original y no se recupera en turnos posteriores.

Extracto 4.

A lo largo de toda la reunión, hay más intervenciones de la tutora y son más largas que las de la madre, lo cual es comprensible si tenemos en cuenta que se trata de una reunión informativa. Aun así, algunas de las pocas intervenciones de la madre quedan sin traducir, ya sea porque simplemente corroboran algo que la tutora haya dicho, o porque la mediadora las contesta directamente. Fijémonos en el extracto 4, un poco más adelante en la reunión.

| | | |
|----|-----------|--|
| 11 | Tutora | [A veure] si fa batxillerat haurà de reforçar molt les llengües, moltíssim, val? Perquè si no ho fa, no podrà accedir als coneixements ni podrà fer els exàmens, vull dir que el problema de la llengua el condicionarà. I si no acaba el batxillerat, no té res, [per treballar]. <i>[A ver] si hace bachillerato, tendría que reforzar mucho las lenguas, muchísimo, ¿vale? Porque si no lo hace, no podrá acceder a los conocimientos ni a poder hacer los exámenes, quiero decir que el problema de la lengua le condicionará. Y si no termina el bachillerato, no tiene nada, [para trabajar].</i> |
| 12 | Mediadora | [因为]问题老师是建议这, 为什么要你选择那个中专而不是高中?。因为高中还是语言, 除了语言上的障碍以外, 如果你高中不能毕业的话, 你就什么都没有了, 就是只拿到初中毕业证书。但是你如果读中专, 中专还是毕业的话, 毕竟你学到一门职业::: 一门专业。 <i>[Debido a] estos problemas, la profesora sugiere esto, ¿por qué quiere que elijas un ciclo formativo medio y no el bachillerato? Porque el bachillerato sigue siendo lengua y además de la barrera lingüística, si no logras graduarte no tendrás nada, te quedas simplemente con el diploma de secundaria. Pero si haces un ciclo medio y te gradúas, después de todo habrás aprendido una::: una profesión.</i> |
| 13 | Madre | 也还会再继续读? <i>¿Y también podrá seguir estudiando?</i> |
| 14 | Mediadora | 对, 你可以, 如果你想的话, 可以永远都继续读下去。 <i>Sí, puedes. Si así lo deseas siempre podrás seguir estudiando.</i> |
| 15 | Madre | 那可以, [我跟他说一说]。 <i>Entonces vale, [hablaré con él].</i> |
| 16 | Mediadora | [La mare] parlarà amb el fill::: i li recomanarà també que faci un grau mitjà. <i>[La madre] hablará con su hijo::: y le recomendará también que haga un grado medio.</i> |

En este extracto, la tutora razona por qué cree que el alumno tendría problemas si hiciera bachillerato, que inicialmente era la opción preferente para la madre. La mediadora traslada el mensaje de la tutora a la madre, aunque parece poner más énfasis en la segunda parte del mensaje, ya que insiste sobre todo en la cuestión profesional y no tanto en la lingüística. En este punto, la madre interviene para formular una pregunta que parece reflejar su preocupación por que el hijo pueda continuar con sus estudios en el futuro. Dado que la mediadora cuenta con esta información, contesta directamente a la madre, sin trasladar la pregunta a la tutora. A continuación, la madre acepta la recomendación de la escuela y la mediadora traslada esta conclusión a la tutora, omitiendo el intercambio monolingüe de los turnos 13 y 14. Es decir, al contestar directamente una pregunta de la madre, la mediadora impide la comunicación directa tutora-madre, mientras que lo que transmite a la tutora en el turno 16, es la información que la institución espera recibir. Por otro lado, con el cambio de énfasis en la traslación del mensaje de la tutora, la mediadora parece insistir en los aspectos que ella cree que más pueden preocupar a la madre.

Ejemplo 2: reunión en un Espacio de Bienvenida Educativa (EBE)

El segundo estudio de caso es una reunión que tuvo lugar en un Espacio de Bienvenida Educativa (EBE) en noviembre de 2010. Los EBE se crearon en 2008 en algunas ciudades catalanas con el objetivo de ofrecer una primera aproximación al catalán y a Cataluña a los alumnos recién llegados. Esta introducción duraba dos semanas, antes de que se incorporaran a la escuela ordinaria.

En esta reunión participaron la educadora social, la madre de origen chino, sus dos hijos

(una hija adolescente y un hijo de ocho años) y la mediadora intercultural catalana. La madre solo hablaba chino, mientras que los hijos podían entender y hablar catalán básico, puesto que ya habían sido escolarizados durante un tiempo en Cataluña. Cabe señalar que la mediadora y la familia ya se conocían, dado que habían mantenido una reunión previa en otro servicio local.

El objetivo de esta reunión era recoger y confirmar la información sobre la familia y, específicamente, sobre los niños, que estaban a punto de empezar el curso introductorio ofrecido por el EBE; además de informar a la familia sobre las actividades que realizarían. La reunión duró 25 minutos aproximadamente y tuvo lugar en una sala de reuniones del EBE. La distribución alrededor de una mesa circular fue la siguiente (figura 3).



Fig. 3. Distribución alrededor de la mesa en la reunión 2.

De nuevo, la ubicación de la mediadora forma un triángulo con la educadora social y con la madre y se encuentra a una posición equidistante de las dos.

En esta reunión, las conversaciones monolingües son frecuentes. Como los niños entienden y hablan catalán bastante bien, en algunas





198

ocasiones, contestan ellos mismos las preguntas de la educadora, como se puede observar en el extracto 5. En otros fragmentos de la reunión, es la mediadora la que contesta por la madre o por los niños, en base a la información que obtuvo en la primera reunión con la familia.

En este intercambio, no es necesaria la intervención de la mediadora intercultural, que con su no actuación da prioridad al eje comunicativo educadora-niños. La madre queda excluida de esta conversación monolingüe, ya que la mediadora no se la traduce en ningún momento de la reunión. En el extracto 6 observamos la continuación de este diálogo.

Extracto 5.

| | | |
|----|-----------|--|
| 17 | Educadora | Sí. Llavors, ja ja havíeu estat a l'escola aquí a [...]? Eh, vosaltres, quan vareu venir de Xina, la primera vegada, vareu venir a [...]. <i>Sí. Entonces, ¿ya habíais estado en la escuela, aquí en [...]? Eh, vosotros, cuando vinisteis de China, la primera vez, vinisteis a [...].</i> |
| 18 | Niño | Sí. <i>Sí.</i> |
| 19 | Educadora | Tu recordes a quina escola anaves? <i>¿Tú recuerdas a qué escuela ibas?</i> |
| 20 | Niña | Sant Josep. <i>San José.</i> |
| 21 | Niño | Sant Josep. <i>San José.</i> |
| 22 | Educadora | Tots dos al Sant Josep anàveu? Molt bé. I això quin any era? <i>¿Los dos ibais al San José? Muy bien. ¿Y esto qué año era?</i> |
| 23 | Niño | El dos mil vuit. <i>En dos mil ocho.</i> |

Extracto 6.

199

| | | |
|----|-----------|--|
| 24 | Mediadora | 是吧？你们是2008 年离开中国的吗？ <i>¿Sí? ¿Os fuistes de China en 2008?</i> |
| 25 | Niño | [inaudible] |
| 26 | Mediadora | 不是2008年，我觉得是早一点是吧？不是2007年吗？ <i>No fue en 2008, yo creo que fue un poco antes, ¿no? ¿No fue en 2007?</i> |
| 27 | Madre | 2008年四月二十三号 <i>El 23 de abril de 2008.</i> |
| 28 | Mediadora | 是啊？2008 年…… Vale. <i>¿Ah sí? En 2008... Vale.</i> |

La intervención de la mediadora en el turno 18 se basa en su propia experiencia, ya que ella misma empezó a trabajar en el servicio de mediación en dicha ciudad en 2008. Igual que en el caso anterior, en este intercambio una de las participantes queda excluida de la conversación monolingüe (la educadora) y, como en el caso anterior, la mediadora no traduce al catalán el contenido de este breve diálogo en chino.

En esta reunión, los niños, como participantes bilingües, están en una situación de ventaja, ya que pueden intervenir tanto en los diálogos en catalán como en los diálogos en chino. En cambio, la madre se convierte casi en una espectadora durante el encuentro, ya que incluso cuando las preguntas van dirigidas a ella, los niños contestan por ella, como se ve en el extracto 7.



200

Extracto 7.

| | | |
|----|-----------|---|
| 29 | Educadora | D'acord. I quin any era això que van arribar els pares aquí? <i>De acuerdo. ¿Y qué año era, esto, cuando tus padres llegaron aquí?</i> |
| 30 | Mediadora | 你们父母，你们两个是什么时候到[...]? <i>Vuestros padres, ¿vosotros dos cuándo llegasteis a [...]?</i> |
| 31 | Niño | 不一样的。 <i>Fue distinto.</i> |
| 32 | Mediadora | 是什么时候? <i>¿Cuándo fue?</i> |
| 33 | Niño | 不一样的。我妈妈先到。 <i>Fue distinto. Mi madre llegó primero.</i> |
| 34 | Mediadora | 哦！ <i>¡Ah!</i> |
| 35 | Niña | 你先到[...] 是不是？ <i>Tu viniste primero a [...], ¿verdad?</i> |
| 36 | Mediadora | 我什么不知道。谁先到[...] ? <i>No sabía nada. ¿Quién llegó primero a [...]?</i> |
| 37 | Madre | 或者西班牙？西班牙，我先到西班牙。 <i>¿O a España? A España, yo llegué primero a España.</i> |
| 38 | Mediadora | 哦。 <i>Ab.</i> |
| 39 | Madre | 我到西班牙六年了。 <i>Llegué a España hace seis años.</i> |
| 40 | Mediadora | Fa sis anys que és aquí. <i>Hace seis años que está aquí.</i> |

En el extracto 7, a pesar de comprender las preguntas, porque le han sido traducidas, la madre deja a los niños contestar por ella e interviene solo para aclarar y confirmar la información después de un primer intercambio entre la mediadora y los niños. Al acabar este intercambio monolingüe en chino, la mediadora solo proporciona una respuesta parcial a la pregunta de la educadora y no le transmite todo el contenido informativo del diálogo.

DISCUSIÓN

Los dos casos analizados en las secciones anteriores reflejan dos reuniones mediadas en el ámbito educativo con características muy distintas, tanto por el contexto y los objetivos de las reuniones, como por la actuación de las mediadoras.

En el primer caso, la mediadora parece adoptar un papel cercano al del intérprete en los servicios públicos, sobre todo en los extractos 1, 2 y 3, en los que evita intervenir con voz propia y se limita a trasladar los mensajes de las interlocutoras primarias. Sin embargo, no se trata de una traslación precisa, ya que la mediadora manipula levemente el contenido de los mensajes. En el primer extracto, estos cambios le sirven para emplear una estrategia de gestión de poder (Merlini y Favaron, 2003) al dar una explicación más detallada a la madre.

En el extracto 3, se observan omisiones abundantes con respecto a la intervención inicial de la tutora. Esto podría deberse a distintos motivos. En primer lugar, se trata de una intervención bastante larga y con mucho contenido informativo. Es posible que la mediadora no pudiera recordar todos los detalles de esta intervención o que incluso decidiera seleccionar los que le parecían más importantes. Cabe señalar que la mediadora no tomó notas durante esta

reunión. El resultado es que solo traslada dos de las ideas del mensaje original y, por ejemplo, la referencia a la relación del alumno con los compañeros se pierde, a pesar de ser un detalle que podría interesar a la madre.

En el extracto 4, de la primera reunión, observamos una intervención con voz propia de la mediadora que, aunque responde a la pregunta de la madre, también silencia la voz de esta participante. En este sentido, podríamos relacionar esta reunión con la mediación transformadora orientada a la asimilación (Davitti, 2013), ya que no se empodera a la madre como participante en la conversación, sino que se prioriza el flujo de información unidireccional de la institución (escuela) a la madre.

En la segunda situación analizada, la no intervención de la mediadora al dejar fluir las conversaciones monolingües y al no traducirlas a las participantes excluidas (ya fueran la madre o la educadora) resulta claramente en un desequilibrio en la distribución de poder durante el intercambio, ya que, de nuevo, la voz de una de las participantes (la madre), queda silenciada. El análisis de los extractos seleccionados muestra ejemplos de diálogos monolingües que se van entrelazando, una distribución de turnos que puede recordar el gráfico de Bolden (2000) mostrado en la figura 1, y que también se corresponde a la separación diádica de la que habla Baraldi (2009). En esta reunión, la mediadora se convierte en la participante con más poder, ya que es ella quien decide cuándo traducir e involucrar a la madre, cuándo no traducir y contestar por ella, o cuándo dejar que los niños contesten por sí solos. Por lo tanto, igual que en el caso anterior, la mediación intercultural no sirve para empoderar a los participantes en inferioridad jerárquica, sino que incluso llega a acentuar esta distancia de poder.





CONCLUSIONES

En el contexto español y, sobre todo, en los ámbitos educativo, social y sanitario, en ciertas comunidades autónomas —como es el caso de Cataluña—, se ha priorizado el papel del mediador intercultural frente al del intérprete en los servicios públicos, por considerarse el primero más adecuado para el trasvase de elementos culturales y para el empoderamiento de los usuarios. Sin embargo, los casos mostrados en este artículo reflejan situaciones en las que quizás una interpretación precisa e imparcial también habría podido equilibrar el flujo conversacional y dar voz por igual a todos los participantes. Se podría argüir que en estas reuniones se dejaron de lado objetivos secundarios para los que la mediadora-intérprete podría tener un papel importante, como son reforzar la relación escuela-familia o afianzar la confianza mutua entre las participantes. A pesar de esto, en ambos casos, el objetivo principal de las reuniones se consiguió: en el primer caso, la madre recibió la información que necesitaba sobre su hijo, mientras que en el segundo caso, la educadora pudo recoger los datos de la familia necesarios para la inscripción de los niños en el curso. Además, cabe señalar que el ambiente en los dos casos fue muy cordial y que todos los participantes se mostraron muy relajados a lo largo de las reuniones. Se percibía una gran confianza en la tarea de la mediadora.

De todos modos, para mejorar la comunicación mediada en este tipo de situaciones, se podrían aplicar muchas de las recomendaciones que se han planteado desde la Interpretación en los Servicios Públicos. Por ejemplo, las intervenciones cortas, con una o dos ideas en cada turno, facilitarían una interpretación más precisa y darían más margen de intervención al padre o a la madre, sobre todo si se dejara un silencio prudencial después de las prestaciones

de la mediadora-intérprete. La madre o el padre se sentirían más involucrados en la conversación si el profesor o la profesora se dirigiese a ellos cuando interviene y estableciera contacto visual con ellos. De esto modo, se deberían evitar frases dirigidas a la mediadora-intérprete como «Dile a la madre que...». En el caso de llevar a cabo una reunión con varios participantes bilingües (como en el segundo estudio de caso), se deberían establecer algunas normas comunes para la gestión de los turnos en la conversación, intentando asegurar que no quedasen fragmentos sin traducir y, por lo tanto, participantes excluidos de la interacción. En este sentido, no toda la responsabilidad recae en la mediadora-intérprete, ya que la colaboración con los educadores en estos aspectos es esencial para mejorar la comunicación mediada.

La Interpretación en los Servicios Públicos es una disciplina transversal que puede implicar a profesionales de otros ámbitos (sanitario, judicial, social, educativo, etc.). No obstante, demasiado a menudo, la investigación en interpretación no traspasa las fronteras del ámbito y es difícil que llegue al resto de participantes implicados en la interacción comunicativa. Así pues, este es el reto que queda pendiente: visibilizar la labor de unos profesionales al servicio de la comunidad educativa (los mediadores-intérpretes), además de aportar datos para la reflexión sobre las diferentes aproximaciones a la comunicación mediada. Saber que existen ciertos servicios para facilitar la comunicación con las familias inmigrantes y su integración en una sociedad intercultural es importante, pero no es suficiente: también es necesario saber cómo utilizar efectivamente estos servicios y crear sinergias con estas profesiones afines.

Este artículo ha intentado visibilizar, en este sentido, dos casos de reuniones mediadas en el ámbito educativo. La gran limitación ha sido

basar el estudio solamente en el análisis de dos casos relacionados con un colectivo concreto (la comunidad china en Cataluña), lo cual impide poder llegar a generalizaciones. Así pues, los datos presentados se deben tomar con cautela. Es necesaria más investigación en este campo para poder tener una idea más clara de cómo es la comunicación mediada en el ámbito educativo, tanto en Cataluña como a nivel estatal, y cómo es según las distintas comunidades inmigradas.

AGRADECIMIENTOS

El presente artículo forma parte del proyecto 2014SGR545 del grupo MIRAS de la Universitat Autònoma de Barcelona, subvencionado por la Agencia de Ayudas Universitarias y de Investigación (AGAUR, acrónimo en catalán) de la Generalitat de Cataluña.



203

ANEXO I

A continuación, presentamos los símbolos utilizados en las transcripciones, basados en Jefferson (1978).

| Símbolo | Significado |
|---------|---|
| = | Dos intervenciones de distintos participantes sin pausa entre medio. Normalmente refleja que la segunda intervención interrumpe a la primera. |
| [] | Solapamiento. Dos fragmentos que se pronuncian a la vez. |
| (.) | Pausa corta. |
| (x) | Vacilación (pausa un poco más larga que la anterior). |
| ⋮ | Prolongamiento de la última sílaba de una palabra. |

RECIBIDO EN JULIO DE 2016

ACEPTADO EN MARZO DE 2017

VERSIÓN FINAL DE MAYO DE 2017

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Angelelli, Claudia (2001): *Deconstructing the Invisible Interpreter: a Study of the Interpersonal Role of the Interpreter in a Cross-Linguistic/Cultural Communicative Event*, tesis doctoral, Universidad de Stanford.
- Angelelli, Claudia (2004): *Medical Interpreting and Cross-Cultural Communication*. Cambridge: Cambridge University Press.
- AUSIT (2012): *AUSIT Code of Ethics and Code of Conduct*. <http://ausit.org/ausit/documents/code_of_ethics_full.pdf> [consulta: 14-VII-2016]
- Baraldi, Claudio (2009): «Forms of mediation», *Language and Intercultural Communication*, 9/2, 120-137.
- Bermúdez Andersen, Kira, et al (2001): *Mediación intercultural. Una propuesta para la formación*, Desenvolupament Comunitari; Andalucía Acoge.
- Bestué, Carmen; Sofía García-Beyaert y Begoña Ruiz de Infante (2012): «Barreras lingüísticas en los servicios públicos en Cataluña: La percepción de los trabajadores», *Sendebarr*, 23, 37-59. <<http://revistaseug.ugr.es/index.php/sendebarr/article/download/29/29>> [consulta: 14-VII-2016].



- Bolden, Galina (2000): «Toward Understanding Practices of Medical Interpreting: Interpreters' Involvement in History Taking», *Discourse Analysis*, 2, 387-419.
- Cambridge, Jan (2002): «Interlocutor roles and the pressures on interpreters», en Carmen Valero Garcés y Guzmán Mancho Barés (eds.), *Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos. Nuevas necesidades para nuevas realidades*, Madrid: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá.
- California Healthcare Interpreters Association (2002): *California Standards for Healthcare Interpreters*. <http://calendow.org/uploadedFiles/ca_standards_healthcare_interpreters.pdf> [consulta: 14-VII-2016].
- Collet, Jordi y Antoni Tort (coords.): *Families, escola i èxit. Millorar els vincles per millorar els resultats*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. <<http://www.fbofill.cat/sites/default/files/555.pdf>> [consulta: 14-VII-2016].
- Comas Sàbat, Marta; Sandra Escapa Solanas y Carlos Abellán Cano (2014): *Com participen pares i mares a l'escola? Diversitat familiar i d'implicació en l'educació*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. <http://www.fbofill.cat/sites/default/files/IB_49.pdf> [consulta: 14-VII-2016].
- Davitti, Elena (2012): *Dialogue Interpreting as Intercultural Mediation Integrating Talk and Gaze in the Analysis of Mediated Parent-Teacher Meetings*, tesis doctoral, University of Manchester.
- Davitti, Elena (2013): «Dialogue interpreting as intercultural mediation. Interpreters' use of upgrading moves in parent-teacher meetings», *Interpreting*, 15/2, 168-199.
- Eurydice (2009): *La integración escolar del alumnado inmigrante en Europa: medidas para fomentar la comunicación con las familias inmigrantes y la enseñanza de las lenguas de origen del alumnado inmigrante*. <http://eacea.ec.europa.eu/education/Eurydice/documents/thematic_reports/101ES.pdf> [consulta: 14-VII-2016].
- Foulquié Rubio, Ana Isabel e Isabel Abril Martí (2013): «The role of the interpreter in educational settings: Interpreter, cultural mediator or both?», en Christina Schäffner, Krzysztof Kredens e Yvonne Fowler (eds.), *Interpreting in a Changing Landscape: Selected Papers from Critical Link 6*, Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins, 203-221.
- Foulquié Rubio, Ana Isabel (2015): *Interpretación en el contexto educativo: la comunicación docentes-padres extranjeros*, tesis doctoral, Universidad de Murcia.
- García-Beyaert, Sofía y Jordi Serrano Pons (2009): «Recursos para superar las barreras lingüístico-culturales en los servicios de salud», en Joaquín Morera Montes, Alberto Alonso Babarro y Helena Hueriga Aramburu (eds.), *Manual de atención al inmigrante*. Madrid y Barcelona: Ergon, 53-65.
- García-Beyaert, Sofía (2013): *Código Deontológico: Principios Éticos y Pautas de buenas prácticas para la interpretación en los servicios públicos y el ámbito comunitario*. Documento inédito.
- Garreta Bochaca, Jordi (2009): «Capítulo I. La comunicación escuela-familia inmigrada: puntos de encuentro y distancia comunicativa», en Carme Oliver Vera (ed.), *Influencia de la comunicación familia-escuela en el progreso escolar del alumnado inmigrante*. Universidad de Barcelona. <<http://hdl.handle.net/2445/9002>> [consulta: 14-VII-2016].
- Gavioli, Laura y Claudio Baraldi (2011): «Interpreter-mediated interaction in healthcare and legal settings. Talk organization, context and the achievement of intercultural communication», *Interpreting*, 13/2, 205-233.
- Giménez Romero, Carlos (1997): «La naturaleza de la mediación intercultural», *Migraciones*, 2, 125-159.
- Martínez Carazo, Piedad Cristina (2006): «El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica», *Pensamiento & Gestión*, 20, 165-193.
- Merlini, Raffaella y Roberta Favaron (2003): «Community interpreting: re-conciliation through power management», *The Interpreters' Newsletter*, 12, 205-229.
- Llevot Calvet, Núria (2012): *Els mediadors interculturals a les institucions educatives a Catalunya*, tesis doctoral, Universitat de Lleida. <<http://www.tdx.cat/handle/10803/8300>> [consulta: 14-VII-2016].
- Oliver Vera, Carme (2009a): «Introducción. Problemática de la relación familia escuela en el momento actual», en Carme Oliver Vera (ed.), *Influencia de la comunicación familia-escuela en el progreso escolar del alumnado inmigrante*. Universidad de Barcelona. <<http://hdl.handle.net/2445/9002>> [consulta: 14-VII-2016].
- Oliver Vera, Carme (2009b): *Anàlisi de la comunicació família-escola-servèis socioeducatius com a eina*

- per millorar l'èxit escolar. La situació de les famílies migrades a Catalunya. Determinació de necessitats i propostes d'actuació. Informe.* <<http://hdl.handle.net/2072/212949>> [consulta: 14-VII-2016].
- Pöllabauer, Sonja (2004): «Interpreting in asylum hearings. Issues of role, responsibility and power», *Interpreting*, 6/2, 143-180.
- Sarabia Sánchez, Francisco José (1999): *Metodología para la investigación en marketing y dirección de empresas*. Madrid: Pirámide.
- Vargas-Urpi, Mireia (2012): *La interpretació als serveis públics i la mediació intercultural amb el col·lectiu xinès a Catalunya*, tesis doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona. <<http://www.tdx.cat/handle/10803/96486>> [consulta: 14-VII-2016].
- Vargas-Urpi, Mireia y Marta Arumí Ribas (2014): «Estrategias de interpretación en los servicios públicos en el ámbito educativo: estudio de caso en la combinación chino-catalán», *Intralinea*, 16. <http://www.intralinea.org/archive/article/estrategias_de_interpretacion_en_los_servicios_publicos_en_el_ambito_edu> [consulta: 14-VII-2016].
- Wadensjö, Cecilia (1998): *Interpreting as interaction*. London: Longman.

