

## Los jóvenes intérpretes: intermediarios lingüísticos y culturales

Para los padres de familias inmigrantes que no hablan el inglés, los hijos e hijas a menudo proveen un servicio de valor inestimable: habiendo sido educados en inglés, son capaces de servir como intermediarios lingüísticos y culturales. Desde un punto de vista sociolingüístico, los jóvenes intérpretes son una población muy interesante para estudiar, ya que representan la intersección de dos lenguas y culturas en un mismo espacio social. En este artículo, se revisará lo que se ha publicado acerca del tema en varios libros y revistas académicas. Después, se considerará el tema en relación con otros temas de la sociolingüística tales como el mantenimiento y el cambio lingüístico, las actitudes hacia las lenguas, y la educación bilingüe. Finalmente, se sugerirán algunas temas para futuras investigaciones en el área.

Una cuestión inicial tiene que ver con la denominación de los jóvenes que nos interesan. En el subtítulo de su libro titulado *Expanding Definitions of Giftedness*, Valdés (2003) hace referencia a “intérpretes jóvenes” de comunidades inmigrantes, y a lo largo del libro continúa denominándolos así. Aunque provee una breve explicación de las distinciones entre los traductores, los intérpretes de conferencia y los intérpretes comunitarios, no pone mucho énfasis en las maneras en que los jóvenes en su estudio difieren de los intérpretes profesionales. Otro término que se usa ampliamente en la literatura para referir a los mismos jóvenes es *language brokers* (Tse 1995; Tse &

McQuillan 1996; Weisskirch & Alva 2002; Weisskirch 2005). Este término comunica que los jóvenes son intermediarios que median entre dos culturas y que abogan por sus padres. Orellana, et al. (2003) sugieren el término *para-phrasers* (“para-fraseadores”) que indica que los jóvenes hablan *para* los otros y *para* conseguir fines sociales. Además, según ellos, los *para-phrasers* (como los *paraprofessionals* en inglés) pueden servir en roles para los cuales no están formalmente capacitados y es cuestionable si están cualificados para desempeñarlos (Orellana et al. 2003).

### **Revisión Literaria**

Uno de los trabajos más importantes sobre los jóvenes intérpretes es el libro ya mencionado de Valdés (2003). En este libro, Valdés resalta la inteligencia y el talento que se requieren para ser un joven intérprete y argumenta que el sistema educativo en los Estados Unidos no les acomoda a estos jóvenes, y que por lo tanto no se descubren ni se desarrollan sus capacidades. Según ella, debe expandirse la definición de la superdotación para incluir a los jóvenes intérpretes y hay que crear programas especializadas en las escuelas que se enfoquen en sus destrezas y necesidades particulares.

Valdés usa varios métodos en su estudio, incluyendo entrevistas con los padres y con los jóvenes y una situación simulada para analizar la interpretación de los jóvenes. Ella concluye, a partir de sus datos, que los jóvenes demostraron varias destrezas y habilidades tales como: poder transmitir información esencial; usar varias estrategias para

comunicar, omitir, mitigar o agravar el tono y la postura del mensaje; ir al paso del flujo de información; anticipar y resolver conflictos; distinguir entre información esencial y no esencial; escuchar y evaluar su rendimiento; y usar varias estrategias para compensar las limitaciones lingüísticas (Valdés 2003). Valdés entonces demuestra cómo estas destrezas corresponden a las identificadas en varias teorías de la inteligencia y la superdotación. Sugiere, además, que las destrezas adquiridas por los jóvenes en su papel de intérprete podrían ser desarrolladas más profundamente en la escuela y aplicadas a las tareas académicas (por ejemplo, al análisis de textos y el procesamiento de información necesario para escribir un ensayo).

Aunque Valdés da buenos argumentos a favor de considerar a los jóvenes de su estudio como estudiantes superdotados, a veces hace afirmaciones exageradas respecto a sus habilidades. Por ejemplo, según los datos, en la interpretación de la situación simulada, los jóvenes comunicaron un promedio de 86% de los “elementos esenciales” del mensaje. Valdés menciona en su análisis que existe un examen para la acreditación de intérpretes comunitarios que requiere una puntuación mínima de 70%, y que por eso “...los resultados...sugieren que los jóvenes intérpretes fueron capaces de...transmitir los elementos esenciales de la comunicación a un nivel que algunos investigadores considerarían bastante aceptable para intérpretes comunitarios adultos” (Valdés 2003:129). Sin embargo, admite en una nota al final del libro que el examen de Roberts también evalúa varios otros aspectos, como el vocabulario, la gramática, el registro, y la pronunciación. Por lo tanto, sus datos no corresponden directamente a la escala de

Roberts y su afirmación no puede considerarse válida.

Los estándares para los intérpretes profesionales generalmente son muy estrictos. En su revisión de estándares y códigos de práctica alrededor del mundo, Bancroft (2005) encuentra que casi siempre se exigen la imparcialidad, la competencia, y la precisión. Ser imparcial implica ser objetivo y neutro, evitar la introducción de opiniones personales en la interpretación, y ser transparente, permitiendo así que las dos partes se comuniquen sin interferencia del intérprete. El estándar de la competencia requiere que un intérprete profesional no acepte trabajos para los cuales no esté cualificado. La precisión refiere a la transmisión completa de todo lo que se dice, preservando el significado, el registro, y el tono del mensaje, sin añadir, ni omitir ni cambiar nada (Bancroft 2005).

Tal como es evidente de los datos de Valdés, los jóvenes en su estudio no cumplen con estas normas. Para empezar, no son imparciales en absoluto; abogan por sus padres y los ayudan en la realización de muchas tareas. Valdés incluso refiere a la pareja padre-niño como un equipo (*performance team*) que coopera en las situaciones interpretadas (Valdés 2003:63). En cuanto a la competencia, aunque sí puede ser que tengan vocabulario y conocimiento más elevados que sus cohortes que no son *brokers*, es claro que en situaciones avanzadas (por ejemplo, relacionadas con la medicina o el derecho) cualquier niño será incapaz de interpretar a un nivel adecuado. Tampoco demuestran los jóvenes mucha precisión; pueden comunicar las ideas principales, pero se omite o se cambia mucha información importante en las transacciones.

Por estas razones, entre otras, es polémico el uso de los jóvenes en el ámbito de

los servicios públicos. En el estado de California, una ley fue introducida que prohíbe el uso de los jóvenes en los ámbitos médico, legal, y de servicios sociales (Morales y Hanson 2005). Valdés (2003) también observa cierta sospecha y hostilidad cuando hace preguntas sobre el uso de niños en estas situaciones. Según una ley implementada en California en el año 1990, los proveedores de servicios públicos están obligados a facilitar “un número suficiente” de empleados bilingües calificados en cada localidad donde se sirvan “poblaciones sustanciales” de hablantes de una lengua aparte del inglés que proveerán “un nivel equivalente” de servicio a lo que reciben los clientes en general (Valdés 2003). Además de preocupaciones sobre la calidad de servicio, existen argumentos contra el uso de los jóvenes como intérpretes que se basan en el daño psicológico que podría provocar en ellos mismos. Se teme que, al ser expuestos a temas y situaciones difíciles (especialmente cuando involucran a sus familiares), experimenten trauma emocional. Es por esto que algunos consideran tal uso de los jóvenes una forma de abuso (Valdés 2003).

En su revisión integradora de la literatura sobre los *language brokers*, Morales y Hanson (2005) buscan respuestas a cinco preguntas: (a) ¿Qué se ha publicado sobre el tema del *language brokering*? (b) ¿Qué son las características típicas del *language broker*? (c) ¿Cómo afecta el *language brokering* el desarrollo cognitivo del niño? (d) ¿Afecta el *language brokering* el rendimiento académico del niño? (e) ¿Cómo afecta el *language brokering* la relación entre padre y niño? Encuentran que en general la literatura es escasa, que los *brokers* generalmente son los hijos mayores, que empiezan

cuando tienen entre 8 y 12 años de edad y que la mayoría son hembras. Según ellos, la literatura sugiere que los *brokers* desarrollan mayores destrezas cognitivas y habilidades para tomar decisiones, pero no hay suficiente evidencia para afirmar que realmente sea así. En cuanto al rendimiento académico, existen opiniones y datos muy contradictorios: algunos dicen que no hay correlación entre *brokering* y rendimiento académico, otros que hay correlación negativa, y otros que hay correlación positiva. De la misma manera, no hay un consenso sobre el efecto de *brokering* en la relación padre-niño (Morales y Hanson 2005).

### **Las actitudes hacia las lenguas**

Varios investigadores han estudiado las actitudes hacia el inglés y el español (Silva-Corvalán 1994; Ramírez 2000; Lynch y Klee 2005) y parece que son un factor importante en el mantenimiento o el abandono del español, pero hay pocos estudios sobre las actitudes lingüísticas de los *brokers*. Orellana, et al. (2003) observan que, cuando los estudiantes tienen la opción de llevar información de la escuela a la casa o en inglés o en español, algunos estudiantes optan por el inglés, quizás por el estigma asociado con el “necesitar español”. En el caso de los *language brokers*, ven constantemente la yuxtaposición de personas en posiciones de autoridad (médicos, profesores, etc.) hablando el inglés, y sus padres—quienes a lo mejor tienen poco prestigio—hablando el español. Esto podría influir en sus actitudes hacia cada lengua y sus percepciones del prestigio relativo de las dos. Habría que realizar estudios para determinar la medida en

que el *brokering* afecta las actitudes lingüísticas de los jóvenes.

### **El mantenimiento del español**

Varios estudios encuentran una relación positiva entre el *brokering* y el mantenimiento—por lo menos a nivel individual—del español. Según Tse y McQuillan (1996), la mayoría de sus informantes (jóvenes chinos y vietnamitas, además de latinos) creyeron que el *brokering* ayudó en la adquisición de ambas lenguas, y algunos afirmaron que era esencial en el mantenimiento de su lengua nativa. Sin embargo, se supone que si los *brokers* llegan a ser bilingües competentes, no requerirán que sus hijos interpreten para ellos, y no es nada seguro que vayan a hablar el español con sus hijos en casa. Por el otro lado, Weisskirch (2005) encuentra una relación positiva entre *brokering* y identidad cultural; es decir, los *brokers* desarrollan una identidad latina más fuerte que los que no participan en esta actividad. Dado que la identidad cultural es un factor que puede favorecer el mantenimiento de la lengua, es posible que los *brokers* hagan un esfuerzo especial para mantener su dominio del español y transmitirlo a sus hijos. En este área, también, son necesarios más estudios para averiguar los efectos de *brokering* en el mantenimiento de la lengua.

### **El cambio lingüístico**

En su estudio sobre el *brokering* y la identidad, Weisskirch (2005) sugiere que más exposición al inglés y a la cultura anglohablante podría acelerar cambios lingüísticos y culturales. Este hipótesis es razonable, dado la naturaleza del trabajo que hacen los

*brokers*. Si existe la posibilidad de interferencia lingüística, es decir, cambios estructurales en una lengua precipitados por una situación de contacto con otra lengua, se podría esperar que los *brokers* fueran una población clave donde se produjeran estos cambios.

Los *brokers* no solamente son bilingües quienes disponen de dos códigos lingüísticos para expresarse, sino que frecuentemente tienen la tarea de escuchar un mensaje y transmitir exactamente lo mismo en el otro código. Uno de los errores que cometen los nuevos traductores e intérpretes con frecuencia es traducir literalmente, enfocándose más en la forma que en el significado del mensaje. En las clases de traducción, se enseña que el traductor tiene que alejarse del lenguaje del original y expresar el mismo significado en una manera idiomática y propia de la lengua término. Puede ser que los *brokers*, que no han sido entrenados en esto, produzcan traducciones literales y que las formas nuevas entren en su habla en situaciones fuera del ámbito del *brokering*. Sin embargo, la situación no es tan simple: los dos adultos a menudo tendrán la autoridad para corregir los “errores” de los *brokers* y los jóvenes también estarán expuestos a muchos modelos de habla monolingües. Otra vez, se requieren más estudios.

### **La educación bilingüe**

Además de Valdés, hay otros investigadores quienes están de acuerdo en que las escuelas en los Estados Unidos no sirven adecuadamente a las poblaciones inmigrantes y a los hablantes de lenguas minoritarias. A partir de sus estudios sobre los *brokers*,

algunos han sugerido modelos y prácticas en concreto para mejorar la calidad de educación que reciben estos estudiantes marginados. Estas sugerencias se centran en la necesidad de validar el conocimiento lingüístico que traen los estudiantes a la escuela y de explotar sus destrezas y habilidades para desarrollar más a fondo su competencia en el inglés y en su lengua nativa: en definitiva, la necesidad de implementar la educación bilingüe.

Según Tse y McQuillan (1996), las pruebas que dan las escuelas no proveen una medida realista de las habilidades de los *brokers*. Una razón principal que identifican es que los exámenes estandarizados están basados en textos sin contexto real para ellos. Tse y McQuillan (1996) proponen un modelo alternativo que llaman *situational literacy*. Se basa en la observación que, en su rol de *broker*, los estudiantes se relacionan con textos bajo ciertas condiciones que no se dan en las situaciones académicas. Estas condiciones incluyen que (1) los textos tienen un propósito específico, entendido, y auténtico; (2) pueden pedir ayuda si lo necesitan; y (3) sienten que su rol es importante para el éxito de la transacción. Lo más interesante de su estudio es que encontraron que, bajo estas condiciones, los *brokers* pudieron realizar las tareas a niveles “extraordinariamente altos, aun comparados con sus cohortes nativo hablantes de inglés” (Tse y McQuillan 1996).

Orellana (2003) ha publicado un breve folleto—con textos paralelos en inglés y español—dirigido a los jóvenes *brokers* (*para-phrasers* en sus términos), a los adultos que usan sus servicios, y a los maestros de escuela (en una página que está solamente en inglés). En esta última página, propone una lista de sugerencias que pueden implementar

los maestros en cuanto a los *para-phrasers* que enseñan. Estas sugerencias se enfocan en la necesidad de aprender sobre las experiencias de los estudiantes y validarlas (por ejemplo a través de discusiones o entradas en un diario), de desarrollar su consciencia de las estrategias que usan cuando interpretan, y de ayudarles a aplicar estas estrategias a las tareas académicas (por ejemplo, al análisis y el paráfrasis de textos, y al reconocimiento de cognados en el vocabulario inglés) (Orellana 2003).

### **Conclusiones**

Las investigaciones de *language brokering* y de sus practicantes, aunque pocas, son muy importantes en el estudio de la sociolingüística del español en los Estados Unidos. Es claro que son necesarios muchos más estudios, sobre todo longitudinales, para determinar los efectos de *brokering* en el mantenimiento del español después de la segunda generación, la extensión de su posible contribución al cambio lingüístico a nivel macro, y la eficacia de varias políticas y prácticas educativas.

Los *brokers* representan a la vez una ventana a la situación actual en los Estados Unidos y una oportunidad para cambiarla. El uso de los jóvenes en el lugar de intérpretes profesionales en situaciones médicas y legales, entre otras, es inaceptable por razones ya mencionadas. Sin embargo, los jóvenes son capaces y pueden ser de mucha ayuda a sus padres en situaciones menos pesadas. El sistema educativo debería reconocer y desarrollar sus habilidades y así capacitarlos para asumir la plena ciudadanía y contribuir a la sociedad para el bien de todos.

## Bibliografía

- Bancroft, Marjory. "The Interpreter's World Tour. An Environmental Scan of Standards of Practice for Interpreters." IN NCIHC (Ed.), The California Endowment. (2005) <[http://www.hablamosjuntos.org/resources/pdf/The\\_Interpreter's\\_World\\_Tour.pdf](http://www.hablamosjuntos.org/resources/pdf/The_Interpreter's_World_Tour.pdf)>
- Lynch, Andrew y Carol A. Klee. "Estudio comparativo de actitudes hacia el español en los Estados Unidos: Educación política y entorno social". *LEA: Lingüística española actual*, 27.2 (2005): 273-300.
- Morales, Alejandro, y William E. Hanson. "Language Brokering: An Integrative Review of the Literature." *Hispanic Journal of Behavioral Sciences* 27.4 (2005): 471-503.
- Orellana, Marjorie Faulstich. "En otras palabras: Estudio de las Experiencias de Traducción e Interpretación de los Niños Bilingües". Evanston, IL: Escuela de Educación y Política Social de la Universidad de Northwestern. (2003)
- Orellana, Marjorie Faulstich, Lisa Dorner, and Lucila Pulido. "Accessing Assets: Immigrant Youth's Work as Family Translators Or "Para-Phrasers"." *Social problems* 50.4 (2003): 505-24.
- Ramírez, Arnulfo G. "Linguistic Notions of Spanish among Youths from Different Hispanic Groups". In *Research on Spanish in the United States: Linguistic Issues and Challenges*. Ana Roca (Ed.), Cascadilla Press, 2000.
- Silva-Corvalán, Carmen. *Language contact and change*. Oxford: Oxford University Press (1994).
- Tse, Lucy, y Jeff McQuillan. "Culture, Language, and Literacy: The Effects of Child Brokering on Language Minority Education." Paper presented at the Annual Meeting of the American Education Research Association, April 8-12, 1996.
- Tse, Lucy. "When Students Translate for Parents: Effects of Language Brokering." *CABE Newsletter*. 4 (1995): 16-7.
- Valdés, Guadalupe. *Expanding Definitions of Giftedness : The Case of Young Interpreters from Immigrant Communities*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates, 2003.
- Weisskirch, Robert S., y Sylvia Alatorre Alva. "Language Brokering and the Acculturation of Latino Children." *Hispanic Journal of Behavioral Sciences* 24.3 (2002): 369-78.
- Weisskirch, Robert S. "The Relationship of Language Brokering to Ethnic Identity for Latino Early Adolescents." *Hispanic Journal of Behavioral Sciences* 27.3 (2005): 286-99.