

Empiezo esta conferencia con la imagen de un teléfono móvil, icono de nuestro tiempo y una ventana por la cual, cada vez más, transcurre nuestra vida. Con el teléfono y otros dispositivos móviles nos relacionamos, nos expresamos, consumimos, y también aprendemos y trabajamos. Son una ventana a través de la cual se produce, se distribuye y se transforma conocimiento, un conocimiento que caracteriza la nueva economía. Los parques científicos, las empresas de desarrollo tecnológico, las industrias culturales, las grandes corporaciones de comunicación son sólo unos cuantos ejemplos de sectores productivos en los que la creación de riqueza implica la generación y explotación de conocimiento.

La economía del conocimiento se sostiene en el trabajo inmaterial, en la actividad de manipulación de símbolos, por decirlo en palabras de Williams (2010), es decir, en una actividad que conlleva acciones como la creación de opinión pública, la creación y valoración de marca, la fijación de gustos y patrones de consumo, la generación de tendencias de moda o el establecimiento de referentes culturales, unas actividades que tradicionalmente no se han considerado trabajo. Hay dos rasgos distintivos del trabajo que caracteriza esta nueva economía: el trabajo en equipo y la compartición del conocimiento. En la economía del conocimiento, los trabajadores se comunican e interactúan, y este hecho pone la lengua en el mismo proceso de producción (Williams, 2011). Estamos lejos de las prácticas que se producen en el sector primario y secundario de la economía, en los que la lengua, sobre todo la escrita pero no sólo ésta, es propia de los mandos, de las personas que planifican, realizan informes, dirigen reuniones (Heller, 2005).

El “¡Silencio, aquí se trabaja!” impera en el modelo de producción fordista, en que la mayoría de trabajadores trabajan solos y no tienen voz. En las cadenas de montaje tayloristas, la comunicación entre trabajadores no tiene lugar: ¿para qué hablar cuando el trabajo se desmenuza en tareas perfectamente planificadas por los mandos, para qué comunicarse cuando se separa la ideación de la ejecución y, por lo tanto, se dejan de lado las habilidades de los trabajadores? En este contexto, la comunicación, la lengua, no es sino una amenaza para el buen funcionamiento del proceso. Este modelo de producción, sin embargo, se ha ido transformando: por un lado, las estructuras organizativas tienden a ser más planas; se han reducido los intermediarios que tenían el monopolio de la voz en el modelo fordista tradicional (los capataces), y en muchos casos se ha apoderado a los trabajadores para organizarse el trabajo y para aportar propuestas de mejora y de innovación.

Por otra parte, paralelamente se ha ido extendiendo el uso de ordenadores y otros dispositivos tecnológicos que presuponen una competencia digital basada en la lengua y en otros modos de comunicación. Como consecuencia, la dicotomía tradicional entre trabajo manual y trabajo intelectual, entre trabajo material y trabajo inmaterial, ya no sirve para dar cuenta de la actividad productiva, en la medida en que el trabajo manual ha ido adquiriendo rasgos del trabajo intelectual, entre los que se encuentran el uso de la lengua. En este nuevo modelo, los trabajadores que interactúan, que se comunican, que hablan, son trabajadores más productivos.

La economía del conocimiento surge en paralelo con el proceso de globalización. En la economía globalizada, la lengua también tiene un papel central, ya que es tanto un medio de producción como un producto en sí mismo. En un contexto marcado por las migraciones, la movilidad de trabajadores, la deslocalización y los mercados globales, la lengua es un medio clave en los procesos de producción y distribución. Y al mismo tiempo es

1. LA LENGUA EN LA ECONOMÍA DEL CONOCIMIENTO

también un producto, una mercancía, si pensamos en sectores como la traducción, la localización, la atención al cliente o, incluso, el ámbito de los servicios en general. La relevancia de la lengua hace que las competencias lingüísticas y comunicativas cada vez se estandaricen más para asegurar una comunicación efectiva; pensemos, por ejemplo, en las pautas establecidas para la interacción con los clientes en los servicios de atención y de información, o en el uso de una lengua controlada para optimizar los resultados de la traducción automatizada o asistida por ordenador.

A la vez, se produce la tendencia contraria a la estandarización, es decir, la tendencia a la singularidad, derivada de la búsqueda de autenticidad como valor añadido: es el caso del consumo de experiencias singulares, lejos de la masificación, en el sector turístico, de ocio y cultural, de la segmentación de mercados, o de la flexibilización para adaptarse a las necesidades y expectativas de los usuarios. Todas estas situaciones presuponen a menudo el uso de recursos lingüísticos que se sitúan en los márgenes de los estándares (Heller, 2010); por ejemplo, el uso de variedades geolingüísticas marcadas como propias del lugar donde se hace turismo que busca la autenticidad, o el uso de un registro “joven” en campañas dirigidas a este colectivo.

Hemos visto cómo, más allá de los sectores intensivos en conocimiento, el trabajo inmaterial, la actividad de manipulación de símbolos y, por lo tanto, la lengua, se impone en todas partes. El trabajo inmaterial y el uso de la lengua son clave en la producción capitalista actual: se da desde los trabajos aspiracionales, prestigiados y bien remunerados, hasta los más precarizados, y se da en múltiples sectores: diseñadores, publicistas, abogados, *coaches*, creadores de experiencias, asesores financieros, investigadores, maestros, monitores, animadores turísticos, animadores socioculturales, *personal shoppers*, trabajadores del sexo, operadores de telemarketing y de servicios de atención al cliente, cajeros de supermercado... El uso de la lengua es esencial también para el personal directivo, que actúa más como líder facilitador que no como jefe en el sentido tradicional; para los trabajadores con un perfil técnico a los que se piden competencias como saber trabajar en equipo, cooperar o tener una buena capacidad de negociación; para las personas que ocupan el último eslabón de la cadena global de cuidados, cuidando a ancianos y niños.

El capitalismo cognitivo, el capitalismo relacional y el capitalismo de los afectos y el cuidado tienen la lengua, y también las emociones y la subjetividad como fuentes principales de productividad. “Incluso en restaurantes de comida rápida, [...] no sólo se exige puntualidad y obediencia, sino implicación emocional” (Miró, 2010). Se ha puesto la vida misma a trabajar, hasta el punto de que las huelgas de sonrisas se han integrado al repertorio de acciones de presión laboral.

Preguntas

Las políticas lingüísticas de las universidades ¿hasta qué punto responden a este nuevo escenario? ¿Tienen en cuenta el alcance del papel de la lengua en la economía del conocimiento, más allá de la necesidad, evidente, de dominar una lengua franca como el inglés?

¿Cómo atendemos la nueva diglosia?: unos trabajos muy bien cualificados en un contexto global donde predomina el inglés y trabajos cualificados, a cargo también de personas con estudios universitarios, en un contexto local donde predominan las lenguas autóctonas. Un contexto local, por otra parte, donde se hace necesaria la competencia plurilingüe e intercultural para atender a personas recién llegadas: es el caso de los trabajos en el ámbito de la salud, la educación, la mediación, el derecho...

¿A quién nos dirigimos? ¿A quién preparamos? ¿Nos dirigimos a estudiantes a quienes prevemos una carrera profesional o académica de éxito en un mundo global o a los que tienen que sobrevivir en precario?

¿Para qué preparamos? ¿Preparamos a los estudiantes para un futuro que ya no existe? ¿Los preparamos para la emigración? ¿Incentivamos a los que apuestan por iniciativas locales con valor social?

La economía de los bits ha propiciado y extendido modelos de negocio en la red basados en la gratuidad de los servicios ofrecidos a los usuarios: Google, Facebook, Twitter, Instagram, Flickr, por mencionar algunos de los más conocidos. Son modelos basados en la publicidad, en la oferta de datos a terceros, o en lo que se conoce como *freemium*, es decir, la oferta a una gran masa de usuarios de un servicio que en la versión básica es gratuito, lo que contribuye a popularizarlo, y en una oferta profesional, de pago, dirigida a una minoría dispuesta a pagar para utilizarla (Anderson, 2009). Son modelos de negocio posibles en una economía que se sostiene en la abundancia de ancho de banda y de capacidad de procesamiento, junto con una tendencia deflacionista que hace que los costes marginales, variables, tiendan a cero.

La gratuidad de estos servicios, junto con su facilidad de uso, ha llevado a la democratización de la red y ha favorecido la vertiente social de la misma ante la vertiente tecnológica que predominaba en los inicios de internet. Se extienden así las prácticas de prosumo (producción + consumo de contenidos) en un entorno que facilita el descubrimiento, la creación y la divulgación, un entorno que favorece las conexiones y que funciona como escaparate profesional y personal. Y se extiende la práctica del autoservicio: muchas personas se autoabastecen de servicios que antes necesitaban la mediación de un profesional. En el ámbito de las lenguas, la traducción es un ejemplo claro: servicios como Google Translator permiten disponer de una traducción al instante, en cualquier lugar y a cualquier hora.

La traducción empieza a ser percibida como un suministro que podemos utilizar siempre que lo necesitemos, de manera extremadamente sencilla, de la misma manera que se dispone de acceso permanente al agua, la luz y el gas (García y Stevenson, 2009: 29)... y a internet, añadiríamos. La satisfacción de los usuarios está marcada por las expectativas de inmediatez y gratuidad, que hacen entrar en crisis el concepto más tradicional de calidad, asociado al error cero, que ahora es sustituido por una idea más cercana a la adecuación y a la satisfacción de expectativas: “[...] with the speed we now desire, assessment is tempered by fitness for use: if users are satisfied with results, anything more is a waste of resources” (García, 2009: 206).

Los servicios lingüísticos universitarios quizá no hemos sabido valorar suficientemente bien el impacto que los servicios de traducción en la red tienen en los usuarios, en sus expectativas y sus prácticas. Mientras la traducción automática en la red avanzaba imparable, nos parapetábamos en la fortaleza de la calidad: la calidad de la traducción humana a cargo de profesionales expertos. Pero quizá la calidad que valoran los usuarios a menudo es otra, más relacionada con la satisfacción de disponer al instante de una traducción que resulte comprensible, aunque no sea perfecta.

En este contexto de democratización de la red, de tendencia al autoservicio y de cuestionamiento del concepto tradicional de *calidad*, emerge el amateurismo como valor al alza. Cada vez hay más personas que, sin acreditación específica, producen y publican contenidos en la red, prácticas que desafían muchos perfiles profesionales relacionados con la lengua y la comunicación. La Wikipedia es un claro ejemplo: un proyecto en el que una multitud de personas voluntarias colaboran como autores o editores de una enciclopedia de contenidos libre en la red, con unos sistemas de filtro y control que no pasan por el requisito tradicional de acreditación académica o profesional, sino por la autogestión de principios y prácticas compartidos por la comunidad.

Más específicamente relacionada con el campo de los profesionales de la lengua encontramos la traducción. Los servicios en la red orientados a la colaboración y la realización de proyectos han facilitado entornos para la traducción, que son usados tanto por profesionales como por *amateurs*. Entre los servicios más realizados por traductores *amateurs* podemos mencionar la localización voluntaria y colaborativa y la subtitulación en línea. En el primer caso, hay iniciativas que van de la traducción social de software de código abierto —como la localización del sistema Ubuntu a diferentes lenguas, o el proyecto de Softcatalà para “fomentar el uso del catalán en la informática, internet y las nuevas tecnologías”—, a la traducción fan —por ejemplo, la traducción al castellano de Harry Potter antes de que saliera la edición española o la traducción y subtitulación al catalán de la serie *Lost*—, o iniciativas como el TED Open Translation Project, que quiere facilitar el acceso a las charlas TED en diferentes lenguas. Merece una atención a parte la práctica de diversas empresas de servicios en la red que han delegado en los usuarios la localización de la interfaz, como es el caso de Twitter, Facebook o Google. La subtitulación en

línea, por otro lado, crece en paralelo con el incremento de los contenidos audiovisuales en la red y de servicios como YouTube o DotSub que la facilitan. La traducción social y la subtítulos en línea constituyen, junto con otras prácticas como los diccionarios creados colaborativamente por usuarios, lo que Perrino (2009: 62) llama traducción generada por los usuarios (*User-generated Translation*).

Estas prácticas hay que ponerlas en relación con la extensión de la ética *hacker* (Himanen, 2002) más allá de sus orígenes en el ámbito de la programación de software y las cibercomunidades. *Ética hacker* es un término que quiere dar cuenta de cómo muchos expertos apasionados y entusiastas de su campo trabajan movidos por valores como la creatividad, la descentralización, la libertad, la colaboración o el acceso libre a la información, en beneficio de una mejora social; unos valores opuestos a los de la ética protestante del trabajo, basada en la rutina o el dinero.

La traducción generada por los usuarios requiere un talento plurilingüe, pero no necesariamente un perfil profesional. Es una práctica que pone de relieve la capacidad de las personas prosumidoras de traducción en la red para actuar en relación con la elección de lenguas (la decisión sobre las lenguas a que se traduce) y sobre los criterios lingüísticos, y también la capacidad para crearse unas expectativas respecto de la calidad a partir de unos valores distintos de los que se han utilizado más tradicionalmente. La traducción generada por los usuarios evidencia, pues, una tendencia a la amateurización de la traducción y al hecho de que la traducción profesional puede acabar convirtiéndose en una anomalía dentro de la inmensidad de textos que se traducen en el mundo.

Los efectos sobre la calidad

Ante este escenario, es relevante preguntarnos cómo entendemos la calidad aplicada a las lenguas en el ámbito universitario. El concepto de calidad en la universidad ha sido asociado a la libertad de cátedra durante mucho tiempo, y esta concepción ha impregnado también los centros de lenguas: en los inicios hacíamos lo que, desde nuestro criterio experto, considerábamos que había que hacer, sin tomar muy en cuenta otras consideraciones, como, por ejemplo, la opinión de los usuarios o criterios de eficiencia. Esta concepción de la calidad ya hace años que ha ido quedando superada por la aproximación a modelos de gestión total de la calidad, unos modelos que han sido cuestionados por voces críticas con la extensión en la universidad de unas prácticas que tienen el origen en la industria.

Entre estas voces críticas están Harvey y Green (1993), quienes hacen un análisis de los distintos enfoques sobre la calidad en la educación superior: *a)* la calidad como excepción, la excelencia: los estándares de oro; *b)* la calidad como perfección o consistencia: el proceso en el centro; *c)* la calidad como adecuación al objetivo: el cumplimiento de la misión; *d)* la calidad como valor en dinero: el retorno de la inversión; *e)* la calidad como transformación: el empoderamiento de las personas, los procesos de cambio para la mejora. Este último enfoque, propuesto por los autores, es una visión de la calidad entendida como proceso de cambio que añade valor a los usuarios mediante su experiencia de relación con la universidad, más que una visión del usuario como cliente al que hay que satisfacer. Las cinco aproximaciones me parecen necesarias; el reto es articularlas en un modelo de calidad que se despliegue para la oferta de servicios y recursos lingüísticos de que disponen las universidades: cómo ponderamos cada uno de estos cinco enfoques en la oferta de cursos, en la certificación de nivel de lenguas, en los servicios de traducción y revisión de textos, etc. Por otra parte, un modelo de calidad, para que funcione realmente, debe prever cómo integrar el punto de vista de las partes interesadas, los *stakeholders*. Como partes interesadas, están los agentes implicados en la financiación de estos servicios (los órganos de gobierno de las universidades, los gobiernos, los alumnos y sus familias, los ciudadanos, los usuarios), los usuarios de los servicios (los mismos estudiantes y el personal de las universidades, y los usuarios externos, si los hay), los empleadores, como usuarios de los *outputs* de la universidad, es decir de los graduados, y el mismo personal de las universidades o de los centros de lenguas.

Estas partes interesadas pueden priorizar de manera diferente los enfoques sobre la calidad que acabamos de ver. Así, los agentes implicados en la financiación cada vez más están interesados en la relación entre los recursos invertidos y el servicio prestado, o la calidad entendida como valor en dinero. Para los usuarios de los servicios, la excelencia es un valor importante, y también la adecuación al objetivo (o a las expectativas), como hemos visto más arriba, al hablar de las expectativas sobre la calidad en la traducción. Los

empleadores cada vez valoran más la calidad entendida como adecuación al objetivo, lo que esperan los trabajadores (qué deben poder hacer éstos con las lenguas). Finalmente, el personal de las universidades o de los centros de lenguas tiende a valorar la calidad entendida como excelencia, y también la calidad entendida como consistencia o perfección (adaptado de Srikanthan y Dalrymple, 2003).

Hablar de calidad aplicada a las lenguas en la universidad, pues, significa atender la complejidad que se deriva de la relación entre las partes interesadas y los enfoques sobre la calidad que hemos visto más arriba, un reto considerable.

Preguntas

¿Cómo resituar los servicios que prestamos los centros de lenguas?

¿Cómo atendemos esta tensión entre calidad en el sentido más tradicional y adecuación al objetivo?

¿Cómo respondemos a las expectativas de inmediatez? Por ejemplo: ¿aceptamos traducciones automáticas de Google en páginas web institucionales? ¿En qué casos?

¿Cómo incorporamos el talento lingüístico de los expertos (como se hacía antes, cuando no había traductores profesionales)?

¿Qué nuevos valores pueden aportar los traductores profesionales?

Bernard Spolsky inicia el libro *Language policy* (2004) con el relato de un caso sucedido en Alemania en 2000: unos médicos de Hannover decidieron no trasplantar el corazón a una mujer turca con el argumento de que tal vez la mujer no entendería adecuadamente las indicaciones de los médicos, que se podría equivocar a la hora de tomar la medicación y que quizás no sería capaz de pedir ayuda si surgía alguna complicación. Presuponían que la mujer tenía un conocimiento nulo o escaso del alemán por el simple hecho de ser turca. Con este caso, Spolsky ejemplifica cómo unos profesionales, estos médicos, y una organización, el hospital, con su decisión hicieron un acto de política lingüística, implícita pero política lingüística al final, a falta de una política lingüística explícita para el caso al cual se enfrentaban. Este caso muestra de manera clara que en cualquier organización siempre hay una política lingüística, tanto si es explícita como si no lo es. En este sentido podemos decir que todas las universidades tienen política lingüística, aun cuando no la hayan formulado explícitamente en unos planes de lenguas: todas las universidades tienen unas lenguas que se reconocen como lenguas vehiculares de la docencia, unas lenguas en las que se emiten las comunicaciones institucionales, unas lenguas en las que se aceptan las tesis doctorales, etc. Nos interesa aquí, sin embargo, tratar de la política lingüística explícita a las universidades, de las condiciones que la hacen posible y de sus límites.

En los últimos años, en las universidades europeas, se observa una tendencia a formular planes de política lingüística, especialmente en universidades con lenguas medianas o en zonas con contacto de lenguas. Estos planes suelen referirse, al menos, a las lenguas en la docencia, bien sea las lenguas vehiculares de la actividad docente, bien sea las lenguas como objeto de aprendizaje en los planes de estudios, o a ambas cosas. Generalmente, también responden a modelos de gestión lingüística simple, es decir, que presuponen que cada asignatura grupo se hace en una determinada lengua. En el caso de las universidades catalanas, hay una tradición de cuatro décadas de política lingüística universitaria explícita, asociada a procesos de cambio planificado en el uso de las lenguas. Estos procesos siguen un hilo que lleva de unos inicios, a finales de los años setenta del siglo pasado, en el que las universidades aprueban planes de normalización lingüística, hasta los tiempos actuales, marcados por políticas que se suelen presentar como multilingües y que tienen como objetivo principal el fomento del uso del catalán y del inglés.

En la Cataluña estricta, la política lingüística de los inicios podemos decir que fue bastante exitosa, en la medida en que actualmente el catalán es la lengua predominante en la docencia de grado, aunque con muchas variaciones con respecto al uso entre estudios y también entre universidades. Menos evidentes han sido los resultados de las políticas de fomento del inglés en la docencia en las universidades catalanas, si hablamos en términos

3. POLÍTICAS, PRÁCTICAS Y PARTICIPACIÓN

generales y nos referimos a los estudios de grado. Es evidente que hay diferencias sustanciales en el grado de competencia lingüística del personal académico entre el catalán y el inglés que pueden ayudar a explicar las diferencias de resultados, pero hay otro factor importante en juego: quizás hemos sobreestimado el poder de los planes de política lingüística. Los resultados en la normalización del catalán fueron posibles porque respondían a un clamor de la sociedad y, por lo tanto, también de la comunidad universitaria. Los órganos de gobierno de la universidad tradujeron este clamor en unos planes de normalización lingüística y los desarrollaron en actuaciones específicas que transformaron el escenario lingüístico de las universidades. Actualmente, es cierto que hay un consenso en la necesidad de tener un buen dominio del inglés y sobre el valor que representa la docencia en inglés. Sin embargo, a diferencia de los años setenta y ochenta del siglo pasado, no hay un movimiento social y político que articule esta opinión y la traslade a la universidad de la misma manera que se hizo en el caso de la normalización del catalán.

Spolsky (2004: 199-211) sostiene que hay tres componentes en la política lingüística de toda comunidad de hablantes: las prácticas lingüísticas (la elección entre las variedades que configuran el repertorio lingüístico de los hablantes), la ideología (creencias sobre las lenguas y los usos lingüísticos) y los esfuerzos específicos para modificar estas prácticas, o para influir, mediante cualquier tipo de intervención, planificación o gestión lingüísticas. La gestión lingüística presupone siempre un agente gestor, mientras que las prácticas y las creencias no tienen por qué tener una autoría identificable. Este modelo permite dar cuenta de por qué los planes de lenguas son útiles pero no suficientes para transformar los usos lingüísticos en las universidades. "Las políticas lingüísticas explícitas no garantizan efectos en las prácticas ni que los efectos sean consistentes" (Spolsky, 2004: 261-271).

Volviendo a la situación de las universidades catalanas, vemos cómo se otorga un rol explícito a las lenguas catalana (lengua propia y oficial), castellana (oficial) e inglesa (reconocida como lengua de trabajo o como lengua franca de la academia global). Los últimos años se ha hecho un esfuerzo para hacer explícitas las lenguas de la docencia, a fin de garantizar lo que se ha denominado "seguridad lingüística", es decir, el conocimiento por parte de los estudiantes de la lengua utilizada por el profesorado en cada grupo clase, generalmente catalán, castellano o inglés, salvo en las asignaturas de naturaleza lingüística en las que intervienen otras lenguas. Pero la realidad muestra que las prácticas lingüísticas son más complejas y que a menudo coexisten varias lenguas en el aula.

Las prácticas lingüísticas son complejas, como es compleja la sociedad actual, y esta complejidad nos lleva a la noción de gobernanza. En la medida que las organizaciones se vuelven más complejas, se hace más difícil gobernar con el sistema tradicional vertical, desde arriba, y surgen nuevas formas de gobernar más relacionales o en red, que integran distintos agentes: según el contexto, pueden ser relaciones entre el ámbito público y privado, entre niveles diferentes de gobierno (local, nacional y supranacional) o entre las partes interesadas de una organización.

Si, como hemos visto al principio, la lengua es un activo importante en la sociedad del conocimiento; si cada vez hay más personas con capacidad de agencia en relación con los servicios relacionados con las lenguas, como hemos mostrado en el caso de la traducción; si hay diferentes partes interesadas con aproximaciones diferentes sobre la calidad en relación con las lenguas en la universidad y si la lengua se muestra con una gran complejidad, parece que la noción de gobernanza nos puede ser útil para la política lingüística universitaria. El concepto de *gobernanza lingüística*, aplicado a la gestión o planificación lingüísticas, tiene, de hecho, una cierta tradición en Quebec, donde se ha definido de la siguiente manera: "[la gobernanza lingüística] se refiere específicamente a la cooperación entre actores varios, al hecho de compartir poder y a la ausencia de jerarquías" (Cardinal, citada en Walsh, 2012). La gobernanza lingüística debería facilitar políticas lingüísticas universitarias más efectivas en la medida en que pide integrar las voces de la comunidad universitaria y de otros agentes con intereses sobre la universidad, con lo cual propiciamos un encaje mejor entre las prácticas lingüísticas, la ideología sobre las lenguas y las actuaciones de planificación lingüística. Debería permitir que los planes de lenguas no se quedaran en "políticas congeladas" (declaraciones de intenciones, a menudo grandilocuentes) y llegaran a la comunicación real ahora y aquí (Rontu, 2011). La gobernanza lingüística conlleva, sin embargo, una pérdida del control del servicio lingüístico y del órgano de gobierno responsable de la política lingüística sobre los objetivos y las actuaciones en este ámbito, y esta pérdida puede ser difícil de asumir.

Los centros de lenguas tradicionalmente han incidido sobre todo en definir los objetivos finales de la política lingüística universitaria. Sin embargo, como agentes de cambio planificado que somos, podemos incidir también en las metas metodológicas del proceso de cambio (en el cómo lo vamos a hacer), podemos facilitar un cierto método de elaboración del problema (qué se quiere alcanzar), podemos tener un rol como mediadores entre diferentes agentes dentro de la universidad (relaciones internacionales, comunicación, recursos humanos, ordenación académica, etc.), podemos estimular nuevas conexiones en relación con la política lingüística, y podemos también, obviamente, poner a disposición de la universidad nuestro conocimiento especializado (Lipitt, Watson y Westley, 1958). Los centros de lenguas tenemos capacidad de incidencia, como se ha mostrado en el reconocimiento del sello ACLES para la certificación del nivel de lenguas en las universidades: el estándar de ACLES se menciona explícitamente en la recomendación de la Asamblea de la CRUE sobre el reconocimiento de certificados de lenguas entre universidades, y la Generalitat de Catalunya, en la convocatoria de ayudas Interlingua, tiene una línea de ayudas para la elaboración de exámenes interuniversitarios en lenguas extranjeras en el marco de ACLES. Tenemos la oportunidad de hacer una política lingüística más efectiva si aprovechamos las contribuciones que pueden hacer los miembros de la comunidad universitaria, cada vez con más capacidad de agencia en relación con las lenguas, como hemos visto antes. Debemos saber encontrar formas que faciliten la participación, que no son las que nos servían hace años, en los tiempos de la normalización lingüística.

Afirma Bauman (2008) que vivimos en un mundo de diásporas, un mundo en el que, lejos de los anhelos de asimilación o integración de otras épocas, vivimos permanentemente con la diferencia: las personas experimentamos con identidades múltiples y ya no nos reconocemos como pertenecientes a una única comunidad, sino que nos reconocemos como nodos de redes que existen sólo por la intensidad o frecuencia con que se entra, y cambian constantemente de forma. Actualmente, tenemos siempre a punto el clic en *Me gusta* y la tecla *Delete* para borrar las relaciones que no nos interesan. La implicación de las personas en proyectos e iniciativas es mucho más distribuida; tendemos a implicarnos en más proyectos pero con un grado de implicación menor. Deberíamos saber aprovechar la oportunidad que nos ofrecen las tecnologías del apoderamiento y la participación (Reig, 2007) para fomentar la participación de la comunidad en la política lingüística universitaria.

Así pues, ¿cómo debe ser la gramática de la política lingüística universitaria?

CONCLUSIÓN

Debe ser una gramática multilingüe, que contribuya a desarrollar el ecosistema lingüístico de la universidad. Debe ser una obra colectiva, que recoja voces de arriba, de abajo y de los lados; que sirva a múltiples lectores, que se difunda en formatos diversos. Debe ser una gramática descriptiva, pero también prescriptiva, también histórica, y con una licencia para compartir. Una gramática, en definitiva, al servicio del mundo de lenguas que es la universidad.

-
- ANDERSON, CHRIS (2009). *Free: the future of a radical price*. Nueva York: Hyperion Books.
- BAUMAN, ZYGMUNT (2008). "L'educació en un món de diàspores". Conferencia en Barcelona, dentro del ciclo Debats d'Educació.
- GARCIA, IGNACIO (2009). "Beyond translation memory: Computers and the Professional". *The Journal of Specialised Translation*, n.º 12, p. 199-214.
- GARCIA, IGNACIO; STEVENSON, VIVIAN (2009). "Translation trends and the social web". *Multilingual*, n.º 103, 20(3), p. 28-31.
- HARVEY, LEE; GREEN, DIANA (1993). "Defining quality". *Assessment and Evaluation in Higher Education*, n.º 18, 1, p. 9-34.
- Heller, Monica (2005). "Language, skill and authenticity in the globalized new economy". *Noves SL. Revista de Sociolingüística*, hivern 2005. Disponible a: http://www6.gencat.net/llengcat/noves/hm05hivern/heller1_2.htm
- HELLER, MONICA (2010). "The commodification of language". *Annual Review of Anthropology*, n.º 39, p. 101-14.
- HIMANEN, PEKKA (2002). *La ética del hacker y el espíritu de la era de la información*. Barcelona: Destino.

BIBLIOGRAFÍA

- LIPITT, RONALD; WATSON, JEANNE; WESTLEY, BRUCE (1958). *La dinámica del cambio planificado*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- MIRÓ, IVAN (2010). "El quart impuls [Cooperativisme_Treball immaterial_Creativitat_Territori]". *Nexe (quaderns d'autogestió i economia cooperativa)*, n.º 26.
- PERRINO, SEVERIO (2009). "User-generated Translation: The future of translation in a Web 2.0 environment". *The Journal of Specialised Translation*, n.º 12, p. 55-78.
- REIG, DOLORS (2007-). *El caparazón* [blog] Disponible en: <http://www.dreig.eu/caparazon/2012/03/24/empoderamiento-y-la-participacion/>. Fecha de consulta: 21.06.13
- RONTU, HEIDI (2011). "Putting policies into practice: a Finnish case". *European Journal of Language Policy*, n.º 3, 2.
- SPOLSKY, BERNARD (2004). *Language policy*. Cambridge University Press. [edición kindle]
- SRIKANTHAN, GIRI; DALRYMPLE, JOHN (2003). "Developing alternative perspectives for quality in higher education". *The International Journal of Educational Management*, n.º 17, 3, p. 126-136.
- WALSH, JOHN (2012). "Language policy and language governance: a case-study of Irish language legislation". *Language Policy*, n.º 11, 4, p. 323-341.
- WILLIAMS, GLYNN (2010). *The knowledge economy, language and culture*. Multilingual Matters. Bristol – Buffalo – Toronto.
- WILLIAMS, GLYNN (2011) "Multilingualism in the Knowledge Economy: Labour Markets Revisited, and Corporate Social Responsibility". *4th EUNoM Symposium: abstracts and papers*.