

# La difusión del inglés y su enseñanza

M.Ed. Miguel Oré de los Santos (\*)

La impresionante difusión del idioma inglés a partir de fines de la segunda guerra mundial ha dimensionado esta lengua de manera tal que para muchos es hoy "el idioma del mundo" (*English, the world's language*). Desde una perspectiva ortodoxa esta difusión se ha descrito frecuentemente como un fenómeno sociolingüístico que ha respondido esencialmente a la *naturalidad* del inglés, a su *neutralidad* y a su *beneficialidad*.

Según la tesis de la *naturalidad*, el inglés se ha difundido como resultado de las características lingüísticas distintivas e inherentes de dicha lengua; versiones más modernas de esta llamada *naturalidad* de su difusión la explican también como la consecuencia "natural" e "inevitable" de fuerzas globales en las cuales ha tenido un rol decisivo el estatus del inglés y el rol de liderazgo mundial de las naciones angloparlantes; con el argumento de su *neutralidad* se ha sostenido que el inglés es cultural, ética e ideológicamente neutral y, por ende, carece de connotación o influencia cultural, ética o ideológica; por último, según la explicación de su *beneficialidad*, es el inglés —y no otro idioma— la lengua que ofrece posibilidades de acceso a fuentes más amplias de información, capacitación y educación que se traducen, a la larga, en prosperidad y desarrollo para sus estudiantes y potenciales usuarios, amén del beneficio que ya representa para sus propios hablantes nativos.

Si bien puede ser cierto que la consistencia de esta perspectiva ortodoxa ha tendido y tiende hoy a ser cuestionada en círculos lingüísticos modernos más presta y abiertamente que en el pasado, la tesis central desarrollada aquí parte de la consideración concreta de que, a la fecha, el área profesional de la enseñanza de inglés (*English Language Teaching*, o *ELT*, como se le conoce comúnmente) no ha sido suficientemente efectiva para hacer que el profesor de inglés de aula conozca y comparta las percepciones que —lejos de cualquier pretendida *naturalidad*, *neutralidad* o *beneficialidad*— la lingüística y los lingüistas profesionales tienen sobre la difusión del inglés, ni ha podido hacerle comprender las razones reales de dicho fenómeno ni la racionalidad que subyace tras la promoción global del idioma inglés. De aquí deviene mi convicción personal de que existe una brecha por cubrir entre la lingüística como área profesional y el

campo de la enseñanza de inglés, y entre éste último y el más amplio contexto social, político y económico en que dicha enseñanza tiene lugar.

En general, más allá de las referidas percepciones lingüísticas, las evidencias prácticas y buena parte de la literatura consultada parecen apuntar a que, tanto los argumentos usados para promover la llamada "literatura y métodos comerciales" para la enseñanza de inglés como los contenidos de los típicos programas de entrenamiento de profesores que han hecho de la lingüística aplicada y la metodología su contenido central y han ignorado "el vínculo natural que existe entre la enseñanza de lenguas y la comunidad" (Ashworth, 1985: 1) y "los modos en que ambas son influenciadas por factores sociales, políticos y económicos" (Holliday, 1994), han sido las fuentes decisivas para fomentar las nociones de *naturalidad*, *neutralidad* y *beneficialidad* con que se ha tratado de explicar la difusión del idioma inglés. Significativamente, es a estas fuentes a las cuales los profesores de inglés de aula parecen tener más inmediato y constante acceso que a contribuciones lingüísticas de suyo importantes pero de circulación más limitada.

## 1.1 La *naturalidad* de la difusión del inglés

Los argumentos que explican y justifican la difusión del inglés como un fenómeno basado en las inherentes características lingüísticas de dicha lengua presuponen la preeminencia del idioma inglés sobre otras lenguas menos difundidas. Stevrens (1980), por ejemplo, recurre a estos argumentos preguntándose por qué el Portugués, un idioma que "fue llevado por todo el mundo en los siglos quince y dieciséis por una prominente nación europea ... y que contaba con el ímpetu adicional de ser difundido con el apoyo de la iglesia católica militante ... es ahora empleado sólo por los Portugueses y Brasileños". Aseverando que "la exploración, el comercio y las conquistas no son suficientes por sí mismas para asegurar que una lengua sea aceptada," Stevrens concluye su análisis respondiendo que el inglés, a diferencia del Portugués, se llegó a expandir por razones cruciales relacionadas con su naturaleza lingüística, es decir, debido esencialmente a una supuestamente incuestionable "pureza" y riqueza sintáctica, al hecho que el inglés está "naturalmente adaptado para el desarrollo y el cambio" y porque "es el idioma

con que se condujo la génesis de la segunda revolución industrial" (ibíd.: 84-85).

Más allá de la aparente seducción de los argumentos de Strevens, Pennycook (1994) se ha referido a ellos como una suerte de creencia del siglo veinte basada en reminiscencias del siglo diecinueve, cuando se tenía como axiomática la "superioridad" de la lengua inglesa y la convicción de su preeminencia. Ellos parecen ignorar, podemos agregar, que los idiomas no se emplean ni difunden en el vacío sino que son en sí mismos reflejo de las relaciones sociales, culturales e históricas que prevalecen en una determinada época y que dependen a su vez de fuerzas económicas y políticas que determinan su uso, cambio, desarrollo, difusión, desplazamiento, reemplazo ... ¡o eventual extinción! Desde esta perspectiva, argumentos de "naturalidad" como los de Strevens pueden ser fácilmente contradichos por la evidencia del rol de liderazgo de los E.U.A. y Gran Bretaña en las áreas de "exploración, comercio y conquistas" (y colonización), hechos forjados con el "ímpetu adicional" de la influencia económica y política de estas naciones en la escena contemporánea, y la influencia causal de estos hechos en y para la difusión del idioma inglés en nuestros tiempos.

Opiniones como la de Strevens sobre la "naturalidad" de la difusión del inglés no son, desafortunadamente, aisladas. Barrow (1990), en la misma línea, ha fundamentado también una supuesta superioridad de la lengua inglesa basándose en lo que él describe como su "insuperada riqueza en términos de vocabulario, y con ello del alcance que permite para lograr una detallada y precisa comprensión del mundo". Más allá de este argumento, no obstante, es necesario recordar que el inglés —como cualquier otra lengua— no es sino un componente y una expresión más de una cultura específica, lo que genera una relación de dependencia en que la cultura inglesa influencia y da forma a la lengua inglesa en términos de la "riqueza" del vocabulario que sus hablantes pueden requerir para comprender el mundo. Como lo han señalado Harrison (1973: 14) o Phillipson (1992: 276), en este sentido, no se conoce lengua alguna que imponga a sus hablantes limitaciones para expresar cualquier tipo de sentimientos, creencias o emociones que ellos puedan requerir expresar dentro del contexto de su ambiente cultural. Como contraparte, no se ha sabido de lengua alguna que funcione —como sugiere Barrow que ocurre con el inglés— como una herramienta única que permite una perspectiva "más cierta", "más sutil" o "más realista" del mundo.

El hecho anotado por Barrow (ibíd.: 4) que "comunidades [culturales] específicas

puedan diferenciarse por la temática que ellas consideran merece mayor atención y, como consecuencia, no desarrollen su lengua para hacer elaboraciones conceptuales sobre otros temas" no puede en modo alguno llevarnos a implicar consideraciones de superioridad de ningún tipo. Ello se explica más bien, simple y definitivamente, por el derecho indiscutible de cada comunidad a una preferencia cultural por determinadas áreas de interés —sean estas la ciencia o la literatura o cualquier otra área en que ellas puedan tener legítimo interés— y determinadas maneras de ver y hacer las cosas, y no hay razón para valorar una opción o alternativa diferente como necesariamente inferior. Como ya lo señalara oportunamente Hall (1973: 192), "cualquier análisis cultural" —como las comparaciones que hacen Strevens o Barrow— "tiene que empezar con un análisis a nivel micro-cultural mediante la individualización del elemento cultural analizado", teniendo en cuenta que "cualquier experiencia cultural debe ser evaluada dentro de un marco cultural específico". La creencia de Barrow de que debido a que los miembros de una comunidad con una cultura científica o tecnológica más desarrollada están más preparados para hablar sobre temas de corte científico o tecnológico específicos de su cultura, y consecuentemente tienen una cultura y un lenguaje superiores, simplemente ignora la noción elemental de antropología anotada por Hall.

El recurso argumental de añadir innecesariamente valor y relevancia al idioma inglés o destacar sus supuestas "cualidades inherentes" para explicar su difusión o justificar su enseñanza se contradice, por último, con el concluyente principio lingüístico que señala que "ningún idioma es intrínsecamente superior a algún otro", como bien nos lo recuerda Phillipson (ibíd.: 276). De lo cual se colige, silogísticamente, parafraseando a Harrison (ibíd.: 14), que "el idioma inglés no tiene superioridad intrínseca alguna sobre ninguna otra lengua".

Descripciones como las de Strevens o Barrow, refiriéndose al idioma inglés como "bien adaptado para el desarrollo y el cambio" o poseedor de una "insuperable riqueza lexical", no bastan para explicar la pretendida naturalidad de la difusión de esta lengua. Ellas podrían ser fácil y correctamente rebatidas por hablantes de otras lenguas, quizá con el mismo o mayor énfasis que los citados autores, si de destacar las virtudes de sus propias lenguas se trata. Así, los franceses bien podrían pretender que su lengua materna es "lógica y sutil ... y rica por virtud de su sintaxis articulada ...", como alguna vez lo sugiriera el *Haut Conseil de la francophonie* (1986:

343). O los hispano-hablantes bien podríamos pretender que nuestra lengua es "rica y naturalmente predispuesta para la creación literaria" y, además, "expresiva, interesante y natural", para probar lo cual podríamos simplemente referirnos a las "insuperables" obras de Neruda, García Márquez u Octavio Paz, sólo para mencionar a tres grandes autores —premio Nobel todos ellos— de la literatura hispanoamericana. En estos supuestos, y en concordancia con la línea central de nuestro pensamiento, no obstante, tanto la pretensión francesa como la nuestra sólo reflejarían meros criterios subjetivos que —como tempranamente señalara Roberts (1958)— frecuentemente reflejan juicios propios sobre la propia lengua ... o sobre uno mismo.<sup>1</sup>

Algunos autores han apoyado el argumento adicional de la difusión del inglés como consecuencia natural de fuerzas globales "inevitables" Hindmarsh (1978: 42), por ejemplo, ha sostenido que "el mundo ha optado por el inglés, y el mundo sabe lo que quiere, qué es lo que satisfará sus necesidades". Platt, Weber & Ho (1984: 1), en la misma línea de pensamiento, han afirmado que "muchas naciones que antes fueron colonias británicas se han percatado de la importancia del inglés no sólo como el lenguaje del comercio, la ciencia y la tecnología sino también como el idioma para la comunicación internacional". Burchfield (1985: 160), así mismo, ha sugerido que "el inglés se ha convertido en una lengua franca, al extremo que cualquier persona educada se encuentra virtualmente discapacitada si no sabe inglés", y Kachru (1986: 51) ha enfatizado que "cualquiera que haya sido la razón para la difusión inicial del inglés, hoy debemos considerarlo como un desarrollo positivo en el contexto mundial del presente siglo".

Si bien es innegable que estos argumentos parecen tener sentido común en la medida que ellos reflejan el rol contemporáneo del inglés y la actual situación mundial, Phillipson (1992: 6) ha notado que el razonamiento implícito en ellos no tiene en cuenta "los factores económicos, políticos, intelectuales y sociales que han determinado su difusión". Pennycook (1994: 12), en el mismo sentido, ha remarcado que "existen

dificultades para conceptualizar la noción de opción o elección [de una lengua determinada], y de ello se deriva la creencia que los países e individuos están en cierto modo exentos de presiones económicas, políticas e ideológicas cuando optan por el inglés de manera aparentemente libre". En mi opinión, Phillipson y Pennycook han señalado con precisión los factores que, como una tradición, han sido ignorados en el área de la enseñanza de inglés. Cualquiera sea la situación actual del mundo, ésta es indudablemente consecuencia tanto de experiencias históricas previas —incluyendo conquistas, colonizaciones y luchas por el poder en el mundo— como de esfuerzos contemporáneos hechos por diversas instituciones a diferentes niveles con vistas a la promoción y difusión del inglés. Con la convicción de que, como lo ha notado Phillipson (ibíd.: 6), "la difusión del inglés no ha sido dejada al azar", considero que estos factores no deben ser ignorados al analizar dicha difusión ni soslayarse su relevancia para la enseñanza de inglés.

## 1.2 La neutralidad del inglés

La idea central del argumento usado para explicar la *neutralidad* del inglés ha sido que el uso de esta lengua, usada como una herramienta para la comunicación internacional, no conlleva connotación política, económica o cultural alguna. Este sentido de "neutralidad", que presenta al idioma como si estuviese desconectado de su contexto político y socioeconómico original fue inicialmente desarrollado por Fishman (1977: 118) en un estudio pionero sobre la sociología del lenguaje que lo llevó a afirmar que "el inglés no tiene relevancia ideológica". Esta afirmación, no obstante, resulta contradictoriamente rebatida por las conclusiones conjuntas de Fishman & Conrad (1977: 55), en un trabajo que llegó a evidenciar "la consistente relación que existe entre la expansión del inglés en países donde el inglés no es lengua materna y la hegemonía política y económica, presente y pasada, de las naciones angloparlantes".<sup>2</sup>

Fishman mismo ha replanteado posteriormente su tesis original al dar a conocer

- 
- (1) A fin de sostener el argumento de la naturalidad en la difusión del inglés sus proponentes frecuentemente citan a Jespersen por su descripción del inglés como "metodológico, sobrio, expresivo e interesante". Lo que realmente resulta interesante es, sin embargo, como han anotado Fishman & Conrad (1977: 54), que Jespersen (1938: 233) en verdad "atribuyó el fenomenal crecimiento y expansión del inglés a su 'ascendencia política' más que a cualquier superioridad intrínseca de dicho idioma o a la superioridad cultural de sus hablantes".
  - (2) Pennycook (1994: 10) se ha referido a esta contradicción, eufemísticamente, como "sorprendente" en vista de la conocida línea de pensamiento de Fishman.

los resultados de sus estudios más recientes, concluyendo que "la occidentalización, la modernización, la difusión de una cultura juvenil internacional, la tecnología popular y el consumismo tienen —todos— relevancia ideológica así como efectos econotécnicos y conductuales" (Fishman, 1987: 8). Con este aporte Fishman ha ubicado el tema de la neutralidad dentro del contexto de lo que los proponentes de la teoría de la dependencia llaman "imperialismo cultural" (Galtung, 1980, o Schiller, 1976, por ejemplo), una estrategia sociopolítica cuyos elementos —desde los medios de comunicación masivos de lengua inglesa a las operaciones diplomáticas culturales con financiamiento gubernamental— están destinados a "promover y asegurar los valores y estructura de las fuerzas dominantes" (Phillipson, 1992).

Más allá de los aportes de Fishman, numerosos estudios han brindado argumentos sólidos con vistas a una necesaria reinterpretación de la así llamada "neutralidad" del inglés, aportando clara evidencia de algunos de sus determinantes políticos y económicos. Pattanayak (1969: 46), por ejemplo, ya había notado, refiriéndose a la India, que "el idioma inglés sirve como factor distintivo para quienes tienen autoridad ejecutiva [...] y actúa como escudo conveniente para prevenir la participación real de las masas en el proceso gubernamental". Day (1985), así mismo, oportunamente aludió a la amenaza que representa el inglés para otras lenguas en la medida que su expansión limita o impide el uso de otras lenguas, como en el caso de las islas Marianas del Norte, en las cuales el Chamorro —lengua oficial de las islas antes que éstas pasaran al control de los Estados Unidos en 1975— estaba siendo reemplazado gradualmente por el inglés. Nguyi (1985: 115), en el contexto de Kenya, ha reportado cómo el inglés se convirtió a partir de cierto momento en "el factor determinante para el avance y éxito de los niños a través del sistema educativo formal". Tollefson (1986: 186), a su vez, centrando su interés en las Filipinas, ha discutido el rol fundamental del inglés "en crear y mantener las divisiones sociales que sirven a una economía dominada por una pequeña élite y por intereses económicos extranjeros". Finalmente, con relación a la difusión de contextos culturales específicos a través del inglés, un interesante estudio de Flaitz (1988) ha mostrado —más allá de aparentes "neutralidades"— los efectos de la "[Norte] americanización de la cultura popular" en el contexto francés y la preocupante amenaza que esto representa para "la hegemonía cultural de la élite cultural francesa".

Pennycook ha notado que, no obstante el carácter concluyente de estudios como los de Pattanayak, Day, Nguyi o Tollefson, aquí citados, lo que parece haberse constituido en una tradición paradigmática en la investigación del inglés como idioma internacional es "la no consideración de un amplio espectro de relaciones sociales, históricas y políticas" (ibíd.: 12). Esto podría explicar el porqué pocos profesionales de la enseñanza de esta lengua han elaborado implicancias pedagógicas "apropiadas" desde la perspectiva sugerida por los citados autores y los resultados de sus estudios. En este sentido, aportes novedosos como los de Phillipson (1992) y Pennycook (1994) y trabajos estimulantes como los de Hill (1978), Rogers (1982), Alptekin (1984), Raimés (1991) y Benesch (1993) sobre la connotación política y económica del tema de la "neutralidad", parecen haber sido todavía insuficientes para proveer al profesor de inglés común y corriente una comprensión cabal del tema. Esto no obstante, hoy parece haber en nuestra área profesional por lo menos una preocupación creciente y más consistente por la relevancia de la cultura en la enseñanza del inglés —tema muy afín al de la llamada "neutralidad" del inglés, como bien lo ha ilustrado Flaitz (ibíd.)—. Estos esfuerzos se ven ya reflejados en aportes como los de Paulston & Bruder (1976), Coady (1979), Hutchinson & Waters (1987) y Pattanayak (1996) —no por aislados menos importantes— y en el iluminante estudio de la *Northest Conference on the Teaching of Foreign Languages* (1988), invitando todos ellos al planteamiento de nuevos enfoques "interculturales" e "intraculturales" en la enseñanza de inglés.

### 1.3 Los efectos *beneficiosos* del inglés

Otro de los argumentos convencionales empleados para explicar la expansión del inglés se relaciona con los hipotéticos beneficios que los usuarios o estudiantes de dicha lengua pueden esperar lograr como resultado de su uso y aprendizaje. Descripciones comunes de este tipo se refieren a que "el inglés permite el acceso a la ciencia y la tecnología modernas" (UNIN, 1981: 40; Crystal, 1987: 358) —dado que no sólo la mayor parte de la investigación y avances científicos se hace en las naciones anglo-parlantes sino que estos desarrollos son generalmente accesibles a través de fuentes en inglés— y a una literatura que es "en sí misma el producto mayor de una gran civilización" (Holloway, 1961: 45-46). E incluyen referencias más genéricas como la de que "el inglés es la vía de entrada a niveles más altos de vida" (Makerere

Report, 1961: 47) y "una herramienta clave para el desarrollo" (Fox, 1975: 36).

Es innegable que el primero de estos argumentos guarda consistencia con el estado actual del mundo: efectivamente, la masa más grande de investigación científica y tecnológica se hace y transmite hoy en inglés. Pero lo que también es obvio es que, con más frecuencia que nunca, los postulados del segundo argumento no se aplican necesariamente ni a la realidad ni a las necesidades de un gran número de potenciales o hipotéticos usuarios o estudiantes de inglés, ni siempre *benefician* a la mayoría de sus potenciales usuarios o estudiantes, a pesar de lo cual el inglés se promueve en todo el mundo de manera muchas veces irreal.

El presente análisis no se orienta a cuestionar lo obvio: que el inglés se ha convertido en verdad, y en una medida impresionante, en "la lengua internacional dominante", como bien la define Phillipson (1992: 4). Esto es un hecho incontrastable. Pero lo que sí cuestiona este análisis son, con plausible preocupación por las implicancias implícitas y obvias para la enseñanza de inglés, los argumentos usados para explicar y justificar su expansión. Es evidente que la enseñanza de inglés como profesión, uno de los esfuerzos más visibles para la difusión del inglés en el mundo, "es un gran negocio en Gran Bretaña y en los Estados Unidos" (Bowers, 1986), una empresa que está generando "una demanda creciente y voraz por el inglés en todo el mundo" (tal como reza la descripción de la página Web del Consejo Británico consultada el 15/6/98). Este fenómeno es también un hecho incontrastable. De allí nuestra convicción de que, así como los profesionales de la enseñanza de inglés no podemos ni debemos continuar ignorando la discusión del tema de la beneficiabilidad, tampoco podemos ni debemos seguir obviando la

consideración de la *unidireccionalidad* de dicha beneficiabilidad.

Nuestro interés tiene en cuenta la realidad de los muchos que realmente nos beneficiamos con la difusión del inglés —desde profesionales de su enseñanza, editores, autores, secretarías bilingües, guías turísticos, traductores hasta la persona común y corriente que se aprovecha de una manera u otra con su enseñanza, uso y aprendizaje—. Pero considera así mismo el contexto de los muchos para quienes, debido a sus necesidades reales y severas limitaciones materiales, la expansión del inglés no ha representado hasta ahora beneficio alguno —la prometida "vía de acceso a niveles más altos de vida"— sino, simple y crudamente, frustración, desperdicio de tiempo y distracción de sus escasos fondos.

Es en el sentido de este argumento que cuestionamos, con Rogers (1982), el supuesto efecto beneficioso que se supone tiene la difusión del inglés para los millones de estudiantes de nivel escolar del mundo que, con más frecuencia de la que se cree, *tienen* que estudiar inglés como una asignatura escolar obligatoria "por razones no obvias" (Bowers, 1986)<sup>3</sup> y con muy escasas posibilidades de éxito, y para la enorme cantidad de personas social y económicamente discapacitadas que, irónicamente, dado el injusto orden internacional, no parecen tener otra opción que pedir [y hasta 'exigir'] acceso al idioma inglés" (Pennycook, 1994).<sup>4</sup>

Si partimos, entonces, de los tradicionales argumentos de la *naturalidad*, *neutralidad* y *beneficiabilidad* que se han discutido aquí, creemos que bien podríamos inferir que ellos han ignorado la dimensión real de los factores sociales, económicos y políticos que han propiciado la expansión del inglés.

- 
- (3) Bowers ha empleado el acrónimo *TENOR* —*Teaching English for Non Obvious Reasons*— para referirse a la crítica realidad de los cientos de aulas en las que se enseña inglés como lengua extranjera y en las que los objetivos para su aprendizaje son frecuentemente poco visibles. Es la típica situación del aula escolar en contextos de ILE como del Perú, en los que dicha lengua se enseña de manera obligatoria, sin análisis de necesidades lingüísticas previo, en base a las necesidades hipotéticas futuras de los estudiantes, sin asegurar las condiciones que puedan permitir la consecución de objetivos concretos e independientemente de los resultados que en la práctica genera dicho esfuerzo.
  - (4) Parece así mismo debatible si los beneficios de la expansión del inglés alcanzan a los cientos de millones de padres de familia del mundo en quienes dicha difusión "ha alimentado la ilusión" (Judd, 1987) de hacer que sus menores hijos aprendan inglés aún antes de aprender su lengua materna. Crandall *et ál.*, citado por McKay, 1992: 65), han documentado esta situación refiriéndose a Honduras, una nación centro americana con uno de los presupuestos para educación más bajos del área y una realidad tradicionalmente crítica en cuanto se refiere a enseñanza de inglés, como un lugar en el que —he aquí la ironía— "el interés en el inglés es tan acentuado entre los hondureños millonarios que matriculan a sus niños en ciertas escuelas particulares al momento en que estos nacen, a fin de asegurar las pocas vacantes disponibles".

## References

- Alptekin, C. & Alptekin, M.** 1984. "The question of culture: EFL teaching in non-English speaking countries", en *ELT Journal* 38/1: 14-20.
- Ashworth, M.** 1985. *Beyond Methodology*. New York: CUP.
- Barrow, R.** 1990. "Culture, values and the language classroom", en Harrison, B. (ed.) 1990: 3-10.
- Benesch, S.** 1993. "ESL, Ideology, and the Politics of Pragmatics", en *TESOL Quarterly* 27/4: 705-716.
- Bowers, R.** 1986. "English in the World: Aims and Achievements in English Language Teaching", en *TESOL Quarterly* 20/3: 393-410.
- Burchfield, R.** 1985. *The English language*. Oxford: OUP.
- Coady, J.** 1979. "A Psycholinguistic Model of the ESL reader", en Mackay, R., Barkman, B. & Jordan, R. (eds.), *Reading in a Second Language*. Rowley, Mass.: Newbury.
- Fishman, J. & Conrad, A.** 1977. "English as a World Language: The Evidence", en Fishman, J., Cooper, R. & Conrad, A. (eds.) 1977: 3-76.
- Fishman, J.** 1977. "Knowing, using and liking English as an additional language," en Fishman, J., Cooper, R. & Conrad, A. (eds.) 1977: 302-326.
- Fishman, J.** 1987. "English: neutral tool or ideologist protagonist?," en *English World-Wide* 8/1: 1-10.
- Fishman, J., Cooper, R. & Conrad, A.** (eds.). 1977. *The Spread of English — The Sociology of English as an Additional Language*. Rowley, Mass.: Newbury.
- Fox, M.** 1979. "The Ford Foundation and CAL", en *The Linguistic Observer* 21/7: 4.
- Galtung, J.** 1980. *The True World. A Transnational Perspective*. NY: The Free Press.
- Hall, E. T.** 1973. *The Silent Language*. New York: Anchor Books.
- Harrison, B.** 1973. *English as a Second and Foreign Language*. London: Edward Arnold.
- Haut Conseil de la francophonie.** 1986. *Etat de la francophonie dans le monde*. Rapport 1985. Paris: La documentation française.
- Hill, L. A.** 1978. "Learning a Language at Tertiary Level through a Reading Approach", en *ELT Journal* 32/4: 318-322.
- Holliday, A.** 1994. *Appropriate Methodology and Social Context*. Cambridge: CUP.
- Hutchinson, T. & Waters, A.** 1987. *English for specific Purposes: a learning-centred approach*. Cambridge: CUP.
- Jespersen, O.** 1938. *Growth and Structure of the English Language*. 9na. ed. Garden City: Double day.
- Judd, E.** 1987. "Teaching English to speakers of other languages: a political act and a moral question", en *TESOL Newsletter* 21/1: 15-16.
- Kachru, B. B.** 1986. *The Alchimy of English: the spread, functions and models of non-native Englishes*. Oxford: Pergamon.
- Makerere Report 1961.** *Report on the Conference on the Teaching of English as a Second Language*. Entebbe: Commonwealth Education Liaison Committee.
- McKay, S. L.** 1992. *Teaching English Overseas: An Introduction*. Oxford: OUP.
- Northeast Conference on the Teaching of Foreign Languages.** 1988. *Toward a New Integration of Language and Culture*. Middlebury: NCTFL.
- Pattanayak, D. P.** 1996. "Change, Language and the Developing World", en Coleman, H. and Cameron, L. (eds.), *Change and Language*. Bristol: The Longdunn Press.
- Paulston, C. B. & Bruder, M. N.** 1976. *Teaching English as a Second Language: Techniques and Procedures*. Cambridge, Mass: Winthrop.
- Pennycook, A.** 1994. *The Cultural Politics of English as an International Language*. London: Longman.
- Phillipson, R.** 1992. *Linguistic Imperialism*. Oxford: OUP
- Raimes, A.** 1991. "Out of the woods: emerging traditions in the teaching of writing", en *TESOL Quarterly* 25/3: 407-430.
- Roberts, P.** 1958. "Speech Communities", en Clark, V. Eschholz, P. & Rosa, A. (eds.), *Language — Introductory Readings*. New York: St. Martin's Press, pp. 467-475.
- Rogers, J.** 1982. "The world for sick proper", en *ELT Journal* 36/3: 144-51.
- Schiller, H. L.** 1976. *Communication and Cultural Domination*. White Plains, NY: Sharpe.
- Stevens, P.** 1980. *Teaching English as an International Language — from Practice to Principle*. Oxford: Pergamon.
- UNIN (United Nations Institute for Namibia).** 1981. *Toward a language policy for Namibia. English as the official language: perspectives and strategies*. Lusaka: UNIN.

(\*) El autor es actualmente Coordinador Académico y docente del Programa de Maestría en Enseñanza de Inglés como Lengua Extranjera de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, La Cantuta, Lima, Perú, y profesor de pregrado en el Departamento de Lenguas Extranjeras de la misma universidad. Tiene los grados de Magíster en Educación, con especialización en Enseñanza de Inglés como Lengua Extranjera, por la Universidad de New York, EEUU, y por la Universidad de Leeds, Reino Unido.