

Ikasgelako kultura eta inperialismo linguistikoa

Tony Duffy

Lotura estua dute elkarrekin hizkuntzak eta kulturak. Areago, hizkuntza kulturaren parte gisa ikusten dute askok. Ingelesa irakasteak ingelesdu-nen kultura nagusitzea dakar halabeharrez? Tony Duffy ingeles irakas-leak, euskara-ikasle, gaztelania-irakasle eta ingeles-irakasle gisa ere duen eskarmentua lagun, hainbat gogoeta plazaratzen ditu kultura, oro har eta baita “ikasgelako kultura” ere mintzagai harturik.

Sarrera

Gaur egun ez gara hain gutxi ingeles-irakasleok, gehienbat jaiotzetik ingelesez mintzatzen garenok, guk nahi gabe mugimendu linguistiko mundial eta irense batek, –itxuraz maitagarri, bihotzez harrapari– bere baitan atzitu gaituelako, pixka bat kezkatuta gaudenok.

Alarma-harrabotsa entzun da munduan, ingelesarekin batera inperio mundiala, hegemonia linguistikoa eta kulturala ezarri nahi dela aldarrikatuz. Askotxo esatea da, ezta? Bada, nire ustez, horrek ez du ia zerikusirik hemengo, Euskadiko, hizkuntz egoerarekin.

Robert Phillipson-ek 1992an argitaratu zuen bere liburua, “Linguistic Imperialism” izenburukoa, eta, esan zuenean ingelesaren hegemonia mundiala ez zela berezkoa eta kultura-mailan neutroa gorabehera eta eragile desberdin batzuen emaitza baizik, urrutiko herrialdeez ari zen, beren hizkuntzak galtzen ari zirela ikusten zituen herrialdeez. Izan ere, ingelesa indar handiz ezarri zen, gero eta globalizatuago den gaurko mundurako, egokiagoa zelakoan. Baina, hemen, Euskadin, arazo linguistikorik izatekotan, diglosia-rena izango da, ez ingelesaren inperialismoarena. Egia da? Ala agian, ez?

Irakasgaia hizkuntza bere soilean?

Gaur egun, egia esan behar bada, ingelesak ez du euskararen biziraupena kolokan jartzen, ezta espainierarena ere. Baina komeni da hausnartzea zenbateraino ingelesak eta horren irakaskuntzaren inguruko zera guztiek baldintzatu dituzten Euskadin ez bakarrik ingelesa irakasteko erak, baita beste hizkuntzak, irakastekoak ere, euskara barne. Areago, batzuen iritziz, bigarren hizkuntza bat ikasteak behartu egiten du nolabait hizkuntza horren “jatorrizko kulturaren” alderdi batzuez ere jabetzea. Baina, hizkuntzen irakaskuntzaren testuinguruan kulturari buruz hitz egiten denean, ohikoa eta normala da kultura sozialaz, politikoaz eta historikoaz aritzea.

Dena dela, bada beste alderdi bat, gutxiago atzematen dena, eta artikulu honen ardatz eta mami izan nahi duena. Nolabait esanda, azpikoz gora jarritako *iceberg* baten antzekoa litzateke: ingelesaren zatirik handiena eta agerikoena egunero-egunero munduan mintzatzen den hizkuntza da. Baina bada beste alderdi bat, azpian murgilduta dagoena, gutxiago eza-gutzen dena, ia inor kontuan hartzen ez duena, azaleko zatia baino punta zorrotzagoa eta sakonagoa dena, nolabait esatearren.

Ez da nire asmoa artikulu honetan ikerketa akademikoa eta zorrotz bat egitea, ingelesaren ezkutuko alderdiari buruzko hausnarketa bat egitera gonbidatzea baizik. Baina zein da zehazki azaldu nahi dudana gaia? Egin dezagun ibilbide labur bat gai honen inguruan arazoaren mamian sartu baino lehen.

Zer da kultura?

Hasteko, argitu beharra dago zer esan nahi den “kulturaren” kontzeptua aipatzean. Alde batetik, “kultura” hitzaren barruan sartzen dira eguneroko ohiturak, errituak, arteak, asmakuntzak, teknologia eta tradizioak, herri edo herrialde baten ondare artistikoa, historikoa eta literarioa. Baina kultura ere bada eguneroko bizitzan hurbilagoko adierazten eta atzeman den zerbait. Izan ere talde sozial bakoitzak, familiak, lagunek, eskolako ikasgelak eta abarrek dute eguneroko bizitza ulertzeko eta jarraitzeko/garatzeko era berezia, esperientzia kolektiboan oinarritzen dena, hau da, “taldearen kultura”. Nork bere molde bakarra du bere mundua ulertzeko eta sortzeko. Beraz, pertsona bakoitzak bere kultura azaltzen du. Hala ere, artikulu honetan kultura linguistikoaz ari gara, eta batik bat kultura linguistiko pedagogikoaz.

Azpi-azpian, edozein hizkuntzaren atzean, jatorrizko kultura bat dago: ez da munduan berezko hizkuntzarik bere testuinguru kulturalean osatua eta baldintzatua izan ez denik. Areago, esan izan da hizkuntzak ez daudela soilik kulturak baldintzatuta, baizik eta hizkuntzak berak giza pentsaera osatzen duela eta mugatzen. Hori da, hain zuzen ere, Sapir-Whorf-en hipotesi famatua. Sapir-en ustez, gauzak ikusten ditugu eta entzuten, eta, esperientzia ulertzen dugun bezala ulertzen dugu, gure komunitateko ohitura linguistikoek aurretik osatuta dauden interpretazioak hautatzera eramaten gaituztelako. Hipotesi hori garai hartan gehienera gehiegizkoa iruditu baitzitzaien, alde batera utzi zuten.

Gaur egun, ordea, Kramsch-ek dioen bezala, hipotesi hori aski onartua dago bere erarik zabalenean. Gauzak zehaztuz, aditu horrek baieztatzen du hizkuntzak, kode gisa, kezka kulturalak islatzen dituela eta gure pentsaera zedarritzen. Horrek guztiak zer esan nahi duen? Hizkuntza kulturaren zati gisa igortzen dela, eta, era berean, kultura bera hizkuntzaren bidez batez ere.

Txikitan ama-hizkuntza transmisio kulturalaren bidez ikasi genuen. Hala ere, haurtzaroaren ondoren, beste era batera ikasten da: ikasleak poliki-poliki hiztegi-sistema ikasten du, sintaxi-arauak eta ahoskera berria, eta jakinaren gainean. Areago, bigarren hizkuntzen irakasleak ez dira gure familiakoak edo jaioterrikoak bezalakoak. Gainera, bigarren hizkuntzen

ikaskuntza oso bestelako testuinguru batean gauzatzen da. Nolabait esanda, ikaslea mundu berri batean murgiltzen da, bere arau eta ezaugarri propioak dituen mundu batean, eta ama-hizkuntzaren mundutik, gehiago edo gutxiago, aski arrotz ikusten duena.

Kontuan hartu behar dira beste gai batzuk ere: autoritate pertsonala, ikasleen eta irakasleen arteko harremanak, eskolako edo akademiako testuinguru pedagogikoa; hau da, “ikasgelako kultura” aipatu behar da.

Hainbat adibide

Ikus ditzagun adibide zehatz batzuk, maila linguistikoa lehenik.

Oso gogoan dut ama-hizkuntza gaztelania zuen nire ikasle batek lehenengo aldiz esan zidala: “Espera”, egiten ari zen lana alde batera utzi eta niri arreta jartzeko eskatu nionean. Izan ere, horrelako egoeraren batean aginte adizkia ia beti onartezina da: gaztelaniaz aginte adizkera bat baino gehiago daude, ez hala ingelesez, eta oso kontuz erabili behar da aditz-forma hori. José Pórtolés-ek eta Ignacio Vázquez-ek funtzio linguistiko honi buruz kontuz ibiltzea eskatzen dute artikulu batean: gaztelaniaz leun daitekeela “Cállate” soil baten efektua “hombre” edo “mujer” hitza erantsita. Bi autore horiek honela itzultzen dute ingelesera “Cállate, hombre!”: “Will you be quiet, please?”. Horrek ondo adierazten du ez dela hitzak atzematea eta esatea, beharrezkoa dela, era berean, alderdi kulturalak ulertzea, gauzak egoki esaten ikasteko.

Bestalde, eguneroko harreman sozialetan gertatu ohi da badirudiela ingeles hiztunek ez dutela arretarik jartzen gurekin solasean ari direnean. Ingeles britainiarrek berezkoa dute solaskidearen solasa hizketan ari den bitartean ez etetea, eta une egokiaren edo isilune baten egoten dira zain hizketa-txanda hartzeko. Hemen besterik gertatzen da, zeren aldiro eteten baita solaskidearen solasa adierazten duenaz interesa edo parte hartze aktiboagoa azaldu nahita. Segur aski, bi ohiturak kultura bateko eta beste-koei edukazio txarrekoak irudituko zaizkie bestearen kulturen murgiltzen hasten direnean.

Areago, hizkuntza bera erabiltzen dutenen artean ere sortzen dira gaizkiulertuak: britainiarrek sarritan ironiara jotzen dute beren ideiak azaltzeko, baina Interneteko foroetan berezitasun hori harrokeriatzat eta berariazko iraintzat hartzen dute sarritan estatubatuarrek. Horra hor beste adibide bat adierazteko hizkuntzak berak ez duela elkar ulertzea bermatzen, eragile kulturalak ere jokoan sartzen direnean.

Aitortzen baldin bada beste hizkuntzak ikasteak alderdi gehigarri bat, kultura linguistikoa, atzematea dakarrela berekin, hurrengo galdera zera da: ba al du horrek zerikusirik hemengo, Euskadiko, egoerarekin? Utz dezadan alde batera hizkuntza baten kultura “ofizial” eta egoeraren ikerketa planifikatu baten alderdi guztiak, gutxien ikusten den kulturaren alderdiari, ezkutuan ere gure desioen aurka ezari-ezarian, bestela baita-koan, sartzen den alderdiari erreparatzea baita nire asmoa. Baina, zein zentzutan gertatzen da hori? Benetan ingelesaren irakaskuntza berezko eta sailhestezineko joera horrekin al datorkigu guri?

Axola handia dit, bai ingelesaren irakasle, bai euskara/gazteelaniaren ikasle gisa, nire lankideek erabiltzen duten metodologia pedagogikoari erreparatzea. Nahiz eta testuinguru honetako nire esperientzia laburra izan, oso argi daukat ingeles-eskola, bigarren hizkuntza gisa, burutzeko moduak, ez direla euskarazko edo gaztelaniazkoetan erabiltzen direnak bezalakoak. Uste dut ikasleen eta irakaslearen artean mantendu nahi den tarte edo urruntasuna zabalagoa dela euskarazko eta gaztelaniazko eskoletan ingelesezkoetan baino.

Oinarritzko heziketako eskola britainiar batean maisu gisa hezi nintzen: han irakaslearen funtzioa pedagogikoa baino askoz ere zabalagoa zen. Oinarritzko heziketako eredu pedagogikoa ideien eta identitateen demokrazian oinarritzen zen: irakaslea gidari antzeko norbait zen eta, nolabait esanda, gurasoen lekua hartzen zuen. Benetan ez dakit alde handirik dagoen hemen, ingelesaren irakaskuntzari dagokionez, eskola publikoen eta jatorrizko irakasle ingelesak dituzten akademia pribatuen artean. Nola jakin hori ikerketa handirik burutu eta diru askorik gastatu gabe gai horretan? Ez da hain zientifikoa izango, baina beste modu bat da artikulua idaztea eta gai honen inguruan eskarmenturik gehien dutenen artean hedatzea, horrelako lan enpiriko bati egin dakizkikeen kritiken arriskuei aurre eginez, betiere gai honen ingurua pixka bat argitzea dela asmoa kontuan hartuta.

Esanak esan, zein dira hemen, Euskadin, ingelesaren “barne-kulturak” eraginik handiena duten alorrak hizkuntza hori irakasteko eta ikasteko prozesuan? Aipa ditzagun horietako batzuk, ikasgelako gestio didaktikotik eta ikasle-irakasleen arteko harremanetatik hasita.

- 1 Bada irakaskuntzaren beraren kultura bat, kontuan hartu beharrekoa: kultura hori hor dago pertsonetan, irakasleetan eta ikasleetan, edo gelako talde heterogeneo baten partaideen artean banatuta. Gainera, hezkuntza-erakunde bakoitzak bere arauak, tradizioak eta etika propioa ditu, “hezkuntza-kultura” izenpean era batera edo bestera biltzen direnak. Maila orokorrean, berriz, hor daude hezkuntza-sistema, gizarte eta herrialdea.

Ez dut behar hainbat astirik gaia sakonkiago lantzeko, baina uste dut garrantzi handikoa dela eragile soziokulturalak kontuan hartzea ingelese bezalako hizkuntza baten irakaskuntzaren testuinguruan kulturak duen eragina ebaluatzekean. Asko idatzi da zenbait gai topikori buruz: “ikasle onaren” tasunak (the good learner); “irakasle onarenak”, edo ikasle/irakasleen arteko dinamika ona. Badira beste gai batzuk ere sexuari eta ohitura sozialei buruzko tradiziozko usadioak, hezkuntzaren oinarri filosofikoa, arrazoi politikoengatik kanpotik ezartzen diren mugak eta murrizketak, eta abar.

- 2 Aurrekoarekin lotuta dagoen beste gai bat da erabiltzen diren materiala. Adibidez, badirudi gure artean alde adierazgarria dagoela euskara eta ingelese irakasteko erabiltzen diren materialen artean. Arrazoi anitzak izango dira kontraste horren oinarrian, kontrasterik baldin badago, baina esan al daiteke alde kualitatiboak eta adierazgarriak

daudela ikusmolde pedagogikoan, adibidez euskaltegi baten eta ikasleak Cambridgeko ingeles-azterketetarako prestatzen dituen akademia baten artean? Agian, hasteko nolabaiteko iritzi bat izatera hel gaitzeko eskola batzuetan egonez edo materialak aztertuz.

Gaur egun, ingeles-ikastaroetarako ia libururik gehienak mundu osorako sortzen eta argitaratzen dira. Horren ondorioz, saihestu egiten dira ikasleentzat edo irakasleentzat iraingarri izan daitezkeen gaiak, material horiek jasotzen dutenen kultura eta herrialdea dena delakoa izanik ere.

Euskararen kasuan alderantziz gertatzen da. Euskararen material pedagogikoak oso eremu berezi eta mugatu baterako burutzen dira, eta egoera berezi horrek aukera gehiago ematen du bereizkuntza kulturala areago markatzeko. Gogoan dut nolako ustekabea gertatu zitzaidan lehenengo aldiz Irakaslearen Liburuen bilduma bati hurbildu nintzaionean. Nire ustez eduki batzuk –eta ez naiz politikaz ari– apur bat “probokatzailak” dira, eta ziur nago ez liratekeela ingelesaren irakaskuntzan argitaratuko (Horrek ez du esan nahi, inolaz ere, material horiek eskasagoak edo akastunak direnik). Baina, ez da zenbait gairen eduki kontua soilik: sexua, bandalismoa edo dena delakoa, baizik eta edukiak aukeratzeko eta garatzeko moldea oso desberdina dela, ingeles-ikastaroetarako liburu tipikoaren alderatzen badugu.

- 3 Ingelesak, beste edozein hizkuntzak bezala, baditu bere arau linguistikoak, baina Shakespeare-ren hizkuntzarentzat ez dago horiek zaintzeko eta kontrolatzeko inolako “errege-akademiarik”. Eta hori ez dagoelako, funtsezkoa da azterketetarako garatu diren Cambridge bezalako erakundeen funtzioa. Cambridgeri dagokionez, eta Espainiari hainbeste eragiten dion “titulitis” famatua kontuan hartuta, erakunde horren eredu linguistikoak gailendu egin dira eta nagusi bihurtu bigarren hizkuntza ikasteko ikastaroen munduan. Ez dugu ahaztu behar gaur egun gehiago direla ingelesa bigarren hizkuntza gisa erabiltzen dutenak, jatorrizko ingeles-hiztunak baino.

Merkatu global dago Cambridgeko azterketak burutzeko eta horiek prestatzeko materialen salmentan, eta diru asko mugitzen da horren azpian. Urtero, milioi-erdi bat lagun baino gehiago aurkezten dira Cambridgeko azterketak egitera. Cambridgek egundoko eragina du arau linguistikoen “ezarpenean”, ia mundu osoan. Ingelesaren forma berezirik arbuiazen ez bada ere, adibidez, Amerikakoa edo Australiakoa, “Cambridgeko ingelesa” behin eta berriz gailentzen ari da azterketak egiten dituztenen artean. Gainera, horietako asko irakasleak izango dira eta irmotzen joango da horren eragin “homologatzailea”.

Agian azken urte hauetan gauzak nabarmen ari dira aldatzen gure munduan material pedagogikoei buruz, gero eta material gehiago sortzen baita hemen, eta ez da kanpotik hainbeste ekartzen. Era berean, ingelesa ikasteko jatorriz ingelesa ama-hizkuntza duten irakasleengana jotzeko joera ahultzen ari da, eta hemengo molde autoktonoak areagotzen ari dira materialen eta jardueren esparruan. Baina ingelesaren

irakaskuntzan hezten diren irakasleek Cambridgeko ereduaren arabera burutzen dute beren lana, eta ez dugu ahanzi behar.

- 4 Arestian aipatu dugu, egon daitekeela nolabaiteko alderen bat euskaltegi tipiko bateko irakasleen ikusmolde pedagogikoaren eta jatorriz ama-hizkuntza ingelesa duten irakasleen artean. Non dagoen horren arrazoia? Irakasleen “heziketa-kultura” agian? Edota izan al daiteke euskarak, berez, pedagogia-era berezi bat eskatzen duela? Hala bada, berriro Sapir eta Whorf-en proposamenara hurbilduko ginateke. Hori asko esatea den arren, egia da Cambridgeko erdi edo goi-mailako azterketa baterako prestatzean, azterketariak hizkuntza idatziaren alderdi asko menderatu behar dituela, adibidez, kultura britainiarrarekin zerikusi handia duten gai batzuk.

Ikasle asko eta asko kexu izaten dira beren ama-hizkuntzan ere gartzeko gai ez diren idazkerak ingelesez menderatzea eskatzen zaielako. Izan ere, idatzia asko azpimarratzen baita Cambridgeko ingelesean. Eta hemen, ez?

Ann Raimes-ek 1991an idatzi zuen artikulu batean komentatzen zuen testuinguru pedagogiko ingelesean idazteko moldeei eta tradizioei buruz zegoen dibertsitatea. Beste gauza askoren artean, aipatu zuen aitortu beharra dagoela “pedagogia bat proposatzearekin” batera “ikuspegi politiko bat” ere proposatzen dela. Hau da, edozein ikusmolde pedagogikori eragiten dion argudioa ondo ulertzeko, horren azpian dauden balore kulturalak hartu behar direla kontuan.

Irakaskuntza-sistema batek irautea nahi bada, eta munduan zehar zabaltzea, ezinbestekoa da sistema hori, bere berezitasunekin leial izanik, hedatuko duten irakasleak heztea. Azterketak homogeneousunari eusteko tresna dira eta nazioarteko ospea duen sistema batek emandako titulua lortzeak duen balioa sumatzeko egokiak.

Aitortu beharra dago, jakina, oso metodologia desberdinak erabiltzen direla ingelesaren irakaskuntzan, baina gaur eguneko jarduerak azaltzen dituzten baloreak batez ere kultura britainiarretik eta estatubatuarretik datoz. Hori esanda, deigarria da, Euskadira ingelesa irakastera etorriak diren jatorrizko ingelesek, hemen urte batzuk pasa ondoren beren metodologiak nola aldatzen dituzten ikustea, hemengo egoerari hobeto erantzuteko. Sarritan gertatzen da jardueraren bati buruz eskarmentua duen irakasle batek etorri berria den beste bati esatea:

– *Bai, bai, oso ideia ona duzu, baina horrek ez luke honetarako balioko!*

Era berean ez lukete hemen balioko Ingalaterran ikasgelako seriotasuna eta diziplina ezartzeko erabiltzen diren metodo batzuek. Izan ere, ikasgela barruko zenbait jarrera kultural eta jokabide elkar ulertze kultural banatu batetik datoz. Kanpotik ingelesa irakastera datozen irakasleek oso egoera desberdinerara egokitu beharra dute. Elkarren arteko akulturazio-prozesu bat burutzen da irakaslearen eta ikasleen aldetik. Gerta daiteke ingeles-irakasleek denboraren poderioz bertako bihurtzea; horrek, ordea, kultural nahasteko arriskua dakar, beren erro linguistikoak galtzen has-

teraino. “Espanglish” delakoak ez die espainiera-hiztunei soilik eragiten! (Badirudi euskarak eragin gutxi duela ingelesarekiko).

Orain dela urte batzuk, Graeme Porte-k (1999) inkesta bat egin zuen Espainian denbora askoan ari ziren ingeles-irakasleen artean. Espainiarrekin ezkondu eta etxean egunero gaztelania erabiltzen zuten irakasleen artean oso argi ikusi zen galtzen ari zirela jatorriz ingelesez lortuak zituzten ezagupen linguistikoak. Okerrago oraindik, ingeles-ikasleek egiten zituzten hutsegite eta erroreak ez zitzaizkien hain deigarriak iruditzen.

Azken gogoetak

Amaitzeko, esan behar dut nik jaulki ditudanak galderak eta gogoetagaiak baizik ez direla izan, eta beste galdera batzuetan laburbilduko dudala orain arte esandakoa. Zenbateraino da posible, desiragarri edo beharrezko beste hizkuntza bat ikasi nahi duenak hizkuntza hori osatzen duen “ikusiezinezko kultura” hori bere egitea eta horretara moldatzea? Bigarren hizkuntza bat menderatzeak beste pentsaera bati men egitea esan nahi al du? Hizkuntza bat “kultura espezi-fiko” bateko zerbait al da, ala hizkuntza den neurrian denon ondare da eta, beraz, jatorriz hitzun ez direnek aztertu eta alda dezaketen zerbait? Zer egin, gatazkarik sortzen bada hizkuntza baten “barne-kulturaren” eta hizkuntza hori jasotzen den testuinguruaren artean? Neurriak hartu behar al dira hizkuntza “konkistatzaile” baten aurka, ingelesaren kasuan adibidez, gutxien zabalduriko hizkuntzak babesteko?

Oso garrantzizkoa da kontuan hartzea ingelesa bezalako hizkuntza bat ikasteko erabakia hartzean ikasleek buruan dituzten asmoak. Nahi bada ingelesez mintzatzen diren beste herrialdeetako pertsonekin hizkuntza hori benetako komunikazio-tresna gisa erabiltzea, garrantzitsuagoa izango da ikastea ez bakarrik hizkuntza bera, baizik erabileraren kulturaren azpian dauden alderdi ezkutuak ere bai, areago negozio-kontuak edo diplomazia tarteko, negoziazioetan ingelesa erabiltzen denean.

Egia da, ezin duela inork hizkuntza bat erabat menderatu, erabileraren arau kulturalen jabe ez bada. Baina hemengo pertsona batek lan hobea lortzen lagunduko dion titulu bat lortu nahi duela uste badugu, CNN-en esaten dena edo film bat jatorrizko bertsioan ikustea adibidez, agian horrentzat kulturaren alderdiak ez du hainbesteko garrantzirik izango. Hala ere, ingelesaren irakaskuntzari arreta jartzen badiogu, gauzak zaildu eta nahastu egiten dira.

Jatorriz ingeles-hiztun ez den batek bertakoen erara ahalik eta gehien hurbildu behar al du? Ikus daitezke ETB-n iragarki-ak britainiar izaera eta jarrera erabiltzen dutenak, komunikazio globaleko kulturaren kontzeptuak adierazteko: baina, gaizki al dago kultura arrotz baten elementuez janzten saiatzea? Beharbada, irakurleek emango digute erantzuna.

Itzultzailea: Iñaki Ugalde

Bibliografia

- Canagarajah, A. S.** 1999. *Resisting Linguistic Imperialism In English Teaching* Oxford: Oxford University Press.
- Gee, J.** 1990. *Social Linguistics and Literacies: Ideology in Discourses*. Bristol PA: Falmer Press.
- Holliday, A.** 1994. *Appropriate Methodology and Social Context*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Holly, D.** 1990. *The Unspoken Curriculum – or how language teaching carries cultural and ideological messages*. In B. Harrison (ed.), *Culture and The Language Classroom*. London: Modern English Publication.
- Kramsch, C.** 1993. *Context and Culture in Language Teaching* Oxford: Oxford University Press.
- Kramsch, C.** 1996. *The Cultural Component of Language Teaching* <http://www.ualberta.ca/~german/ejournal/kramsch2.htm>.
- Kramsch, C.** 1998. *Language and Culture*. Oxford: Oxford University Press.
- Navarro, M^a P., Lorés, R., et al** (eds) 2000. *Transcultural Communication: Pragmalinguistic Aspects*. Zaragoza: Anubar.
- Phillipson, R.** 1992. *Linguistic Imperialism* Oxford: Oxford University Press.
- Porte, G.** 1999. *English as a forgotten language*. *ELT* 53/1: 28-35.
- Portolés J. & Vázquez, I.** 2000. Mitigating or Compensatory Strategies in the expression of Politeness in Spanish and English? “Hombre”/ “mujer” as Politeness Discourse Markers Revisited. In M^a P Navarro, R. Lorés et al (eds.), *Transcultural Communication: Pragmalinguistic Aspects*. Zaragoza: Anubar.
- Raimes, A.** 1991. Out of the Woods: Emerging Traditions in the Teaching of Writing. *TESOL Quarterly* 25/3.