

# El Inglés Empresarial: Un nuevo reto para el Filólogo

Ana Requejo Castillo  
Universidad de Valladolid

---

*Este artículo va dirigido a los estudiosos de Filología Inglesa y a los detractores de la misma. Es una lectura pensada para los que creen en las posibilidades del inglés empresarial y para los que no contemplan, siquiera, la existencia del mismo.*

*Para los filólogos porque abre un nuevo campo de investigación y permite la constatación del pragmatismo de nuestros estudios humanísticos.*

*Para los no filólogos porque les ofrecerá una nueva visión del estudio de las lenguas, interesante y, ciertamente, necesaria para ellos.*

*Para los interesados en el inglés empresarial porque les servirá de apoyo y empuje en la labor investigadora de este campo en el que aún queda tanto por hacer.*

*Para los que no crean siquiera en la existencia de “algo” que se pueda llamar inglés empresarial, porque, quizá, cambien de opinión.*

## 1. El inglés en una carrera de Empresariales

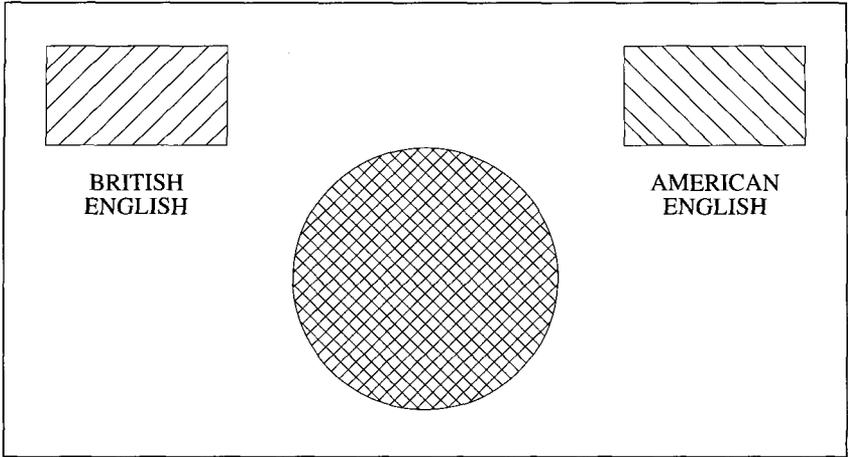
La asignatura de inglés empresarial pretende mejorar el conocimiento de la lengua inglesa a los dos tipos de alumnos siguientes:

1- Alumnos que trabajan o van a trabajar en el mundo de la empresa y que requieren un conocimiento de la lengua para que ésta les sirva como herramienta de trabajo.

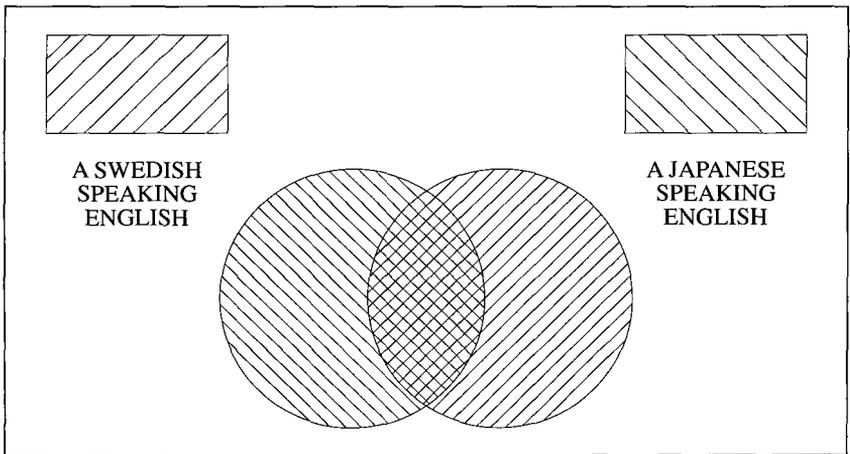
La actual política empresarial de fusiones *-mergers, joint ventures*, etc.- supone no sólo la unión de recursos económicos, sino también una mezcla de recursos humanos. La unión de dos empresas nacionales lleva consigo la unión de dos culturas diferentes y, por tanto, y según Whorf (1973), dos maneras diferentes de ver el mundo.

Y en el medio de este entramado de alcavareas está situado el inglés como lengua puente entre culturas. ¿Cómo se comunican un japonés y un español o un belga y un noruego si no es en inglés? Tomica afirma: “English is the major means of communication between business people in different countries, this may involve a Sweden talking to a German, a Japanese talking to an Italian and not just foreigners talking to British and American people” (1992: 45).

Veamos el esquema presentado por la citada autora:



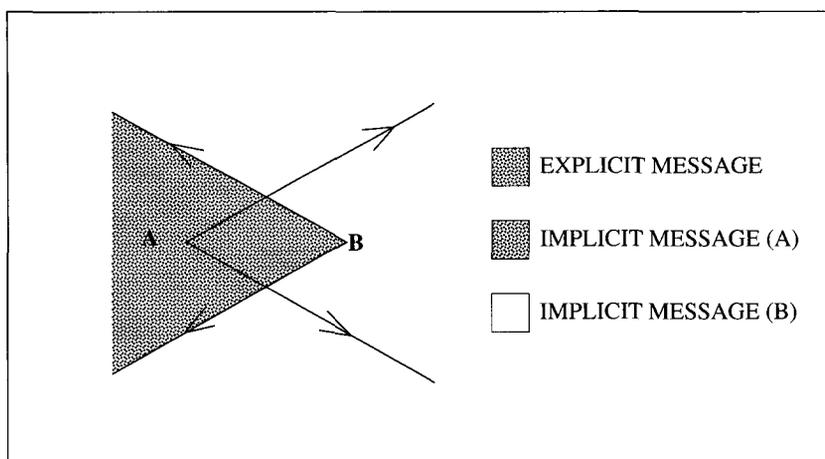
Un inglés y un americano, compartiendo ambos la misma lengua materna, encuentran una franja de comunicación completa.



Un sueco y un japonés poseen, en principio, una posibilidad de entendimiento nula. Sus mensajes sólo encontrarán una franja de comunicación si son emitidos en lengua inglesa.

Dado que ni el emisor ni el receptor están funcionando en su lengua materna, la intersección no es completa, como en el gráfico anterior, pero, en cualquier caso, en la banda de intersección comunicativa aparece sólo el inglés como lengua entre naciones. Existe una probabilidad mucho mayor de que un sueco haya aprendido inglés que no japonés. Lo mismo ocurre en el caso del nipón.

En este segundo esquema hay que considerar además el mensaje explícito y el mensaje implícito que el autor representa según el siguiente gráfico:



La zona de cruces es el mensaje explícito; el conocimiento que ambos hablantes tienen de la que no es su primera lengua permite que aquél se comprenda y asimile en su totalidad. El resto del gráfico representa el mensaje implícito, lo que no cubre el conocimiento lin-

güístico y que el individuo sustituye por intuiciones, análisis del lenguaje gestual, la información sobreentendida y presupuesta del marco situacional, interferencias nacionalistas estereotipadas y filtros culturales propios <sup>1</sup>.

2- Alumnos que pretenden llevar a cabo estudios en el campo de la economía, a los que se ayudará en el acceso a una bibliografía especializada, ineludiblemente en inglés.

Los programas de movilidad, ya sea de personal investigador o de estudiantes, están demostrando que sólo un dominio suficiente del inglés permite disfrutar de becas o intercambios con otras Universidades Europeas, con todo lo positivo que tales estancias suponen para la formación de futuros profesionales.

Es conveniente señalar, por relevante, la distinción dentro de ESP entre EOP (English for Occupational Purposes), que encajaría en la enseñanza del inglés para los estudiantes del primer grupo -futuros empresarios- y EAP (English for Academic Purposes), para los estudiantes del segundo grupo -futuros economistas-.

Así pues, ante este panorama no creo que sea presuntuoso afirmar que la responsabilidad que pesa sobre el profesor de inglés empresarial es enormemente significativa. La situación histórica actual nos sitúa, como especialistas en la materia, en un puesto protagonista de primerísimo orden.

El viejo cliché de hombre de letras despistado, caótico, desordenado, derrochador y tacaño al mismo tiempo como antítesis del hombre de Economía de la Empresa o Contabilidad o Estadística preocupado

---

1. "It is in the implicit message where false assumptions can be very often made". Tomic, A.D.F., *Intercultural Awareness. A New Model*, Richmond College, en prensa, 1994, pág. 47.

por la rentabilidad e interés de su tiempo, trabajo, esfuerzo y dinero debe desaparecer y nosotros somos responsables de ello.

Creo que de estos estereotipos somos culpables tanto los hombres de letras como los de ciencias. Los primeros por complacernos durante mucho tiempo en una tópica imagen de languidez y dandismo. Los segundos por auto-afirmarse en la diferenciación radical llevada a gala y a ultranza.

Es nuestro reto demostrar que la cultura lingüística es un bien universal, que la lengua es vehículo de saber y herramienta de comunicación de todos los tipos, que somos personas actualizadas y capaces de adaptarnos a las nuevas necesidades “de mercado”.

Utilizando términos orteguianos, no es que pretenda caer en la “barbarie del especialismo”, pero tampoco en la trampa de una “dictadura de masas”. El hecho de adaptar nuestro conocimiento filológico a un campo concreto no es una tochedad ni una negación de nuestros principios, sino una aplicación empírica de los mismos. En este mismo sentido se expresan Hutchinson y Waters cuando escriben: “ESP is not a matter of teaching 'specialised varieties' of English... These differences should not be allowed to obscure the far larger area of common ground that underlies all English use” (1989: 18).

Como quiera que los negocios son tanto más efectivos cuanto mayor sea su radio de acción, aquellos estudiantes que puedan comunicarse en inglés son para un empresario una ilusión de expansión comercial, de nuevos recursos y fuentes de ingresos, beneficios y relaciones. Con palabras de Inman: “...operating multinationally is much more than strengthening the export department and replacing G. Bloggs with G. Bloggs International Group on the company letterheads” (1985: 250).

El diario *El Norte de Castilla* publicaba un dato revelador a partir de un estudio realizado por la Fundación Universidad Empresa<sup>2</sup> donde se lee: “El conocimiento de idiomas es valorado por las empresas en un 19%, siendo el preferido el inglés, con un 60%”

El análisis del mundo empresarial que presenta el diario *El País*<sup>3</sup> muestra aseveraciones de muy distinta índole: “El tiempo pasa y los profesionales españoles siguen sin estar preparados para comunicarse con Europa. Un reciente estudio realizado por la firma multinacional de cazatalentos Korn Ferry señala que sólo el 28% de nuestros ejecutivos domina el inglés”.

Sería deseable que alguno de nuestros alumnos se encontrara entre los miembros de esa minoría. Así parece que lo desean también las universidades privadas que sí dan al inglés una importancia primordial. Por otro lado, son cada vez más las empresas que, pendientes de la internacionalización de su cartera de clientes, organizan a sus empleados cursos para el aprendizaje de la Lengua Inglesa. Ejemplos de experiencias de este tipo, conocidos por la exposición de sus conclusiones son, entre otros:

- University of Houston BE - Madrid BE.
- Nottingham Trent University: An Anglo Italian Case-Study.
- York Associates.
- Language Consultancy Service of ESADE.
- Group ESC - Lyon<sup>4</sup>.

---

2. "Económicas, la licenciatura preferida por las empresas vallisoletanas" en *El Norte de Castilla*. Valladolid: 23 de Septiembre de 1992, pág. 3.

3. "Saber inglés o callar" en *El País*. Madrid: 23 de Junio de 1991, pág. 14.

4. Trata los problemas de emigrantes trabajando en empresas multinacionales en Francia. Interesantísimo trabajo no sólo desde el punto de vista filo-pedagógico, sino también histórico-cultural.

- European SME's: An Empirical Approach.
- Hofstede's Scale of Cultural Values. Richmond College.
- FLAIR Project<sup>5</sup>.

Esto es una muestra de que los estudiosos o especialistas en lenguas vamos esta vez por detrás del avance de las necesidades y la práctica ha adelantado a la teoría. Forma parte del reto que aquí presento: ocuparnos de este campo que, insisto, una vez más, pertenece legítimamente a la filología.

## 2. El Inglés Empresarial

Sabido es que después de la Segunda Guerra Mundial hubo una expansión sin precedentes en la actividad técnica y económica. Este progreso produjo la demanda de un lenguaje de uso internacional. Por varias razones, siendo la principal de orden económico, el inglés era la lengua que respondía a tal necesidad.

A partir de este momento son muchos los que desean aprender inglés porque reconocen que es la llave para acercarse a la tecnología y manejarse en el comercio internacional<sup>6</sup>.

Ahora en cambio hay colectivos que no se interesan por la lengua "per se", sino porque la "necesitan". Hagen (1992: 3) habla ya de dos líneas de investigación en este campo:

---

5. Un estudio comparativo acerca del funcionamiento y organización académica de distintas *Business Schools* en Inglaterra, Dinamarca, Alemania, España y Holanda.

6. "Once upon a time there was a city called ELT (...) the adventurers found a rich and fertile land. They were welcomed by the local inhabitant and they founded a new city, which they called ESP". Hutchinson, Tom, and Waters, Alan, *English for Specific Purposes*. Cambridge: C.U.P., 1989, pág. 5.

Two bodies of Knowledge currently exist in the field of Languages in Business in the UK; there is the empirical evidence collected by survey teams generally by universities and employers' organisations, which focus on language 'per se' (Hagen 1988; Wilding 1980; Pearce 1991). On the other hand, there is also a newly emerging body of knowledge from business analysts (i.e. business consultants and business schools), based at Cranfield and Edimburgh, whose analysis of business communication has produced evidence of the existence of a language variable in export performance alongside others, such as the level of education, overseas experience and managerial attitudes (Schlegelmilch and Ross 1987).

Los filólogos, por tanto, tenemos que adaptarnos a esta nueva realidad que nos exige: “not to teach language *only* for the purposes of language”<sup>7</sup>.

### **3. Sugerencias de trabajo**

El filólogo que se enfrenta al inglés empresarial se encuentra con un vacío entre el elemento docente y el discente, lo que Swaak and Mooring (1991:8) denominan “communication loop”. Tal vacío no es otro que el desconocimiento que tiene el profesor acerca de las necesidades o motivaciones de su alumnado. Por lo tanto, una labor departamental de análisis de necesidades es de suma importancia.

Para este punto recomendamos el sistema de trabajo propuesto por los autores mencionados.

Swaak y Mooring contemplan dos etapas: “micro” y “macro learning”.

---

7. *Ibid*, pág. 8.

En la primera etapa de aprendizaje o “micro-learning”, el profesor se sirve del material siguiente:

- \* Ejercicios de material definido pedagógicamente.
- \* Actividades de final cerrado.
- \* Datos que sólo ofrecen información (“informative data”).
- \* “Input” controlado y detallado por el profesor en un contexto restringido desde el principio y que no se verá ampliado ni variado durante el transcurso del ejercicio (“routine phraseology”).

Las actividades a desarrollar están pensadas para cubrir las destrezas comunicativas básicas.

La elección del material se llevaría a cabo a partir de las conclusiones de un análisis de necesidades hecho por el profesor, sin contacto con los alumnos y guiado por su conocimiento previo y general del medio en el que va a desarrollar su actividad docente.

En la segunda etapa o “macro-learning”, el conocimiento adquirido por el estudiante en el primer paso se pone en funcionamiento mediante el uso de las estrategias que se enumeran a continuación:

- \* Ejercicios con material auténtico.
- \* Actividades de final abierto.
- \* Datos que dan información y que también deben ser interpretados (“informative and non-informative data”).
- \* “Input” que se va ampliando a lo largo de la sesión de clase (“routine and non-routine phraseology”).

El profesor, con las conclusiones que le ha brindado su trabajo en la etapa de “micro-learning”, posee un conocimiento certero y cerca-

no del grupo con el que está tratando y, por tanto, un “análisis de necesidades” específico.

Generalmente, la enseñanza de idiomas se ha concentrado en el “micro-learning”. Sin embargo, podemos afirmar que avanzar hasta la etapa “macro” supone una importante labor de colaboración entre “trainer” y “trainee”, además de una integración de varias áreas de conocimiento.

Tal método de enseñanza invita al profesor a quebrar la verticalidad alumno-profesor y realizar una clase no sólo participativa, sino también “interactiva”, acuñando el término de Johnson y Morron (1981: i). Es una experiencia en la que el profesor es, a la vez, depositario y destinatario de conocimientos.

Aprender una lengua, como aprender cualquier otra ciencia, es esencialmente un proceso individual, pero desde la posición del profesor no podemos contemplar sólo al alumnado como individuos sino como miembros de un grupo. De hecho, su proceso interno de aprendizaje viene como consecuencia de la “interacción” que se produce entre el elemento docente y el discente. Cualquier acercamiento pedagógico debería estar sujeto a esta interacción.

En la universidad española la organización del curso académico y el llamado “class profile”<sup>8</sup> condicionan la elección entre un “intensive training” o un “extensive training”<sup>9</sup>.

Si la asignatura es cuatrimestral llevaríamos a cabo un “intensive

---

8. Con el concepto *class profile* nos queremos referir a las condiciones externas e internas a los alumnos y a que son las que determinan el uso de una metodología específica y unos contenidos, según Kennedy, C., y Bolitho, R. (1984: 27).

9. Ver McKinney, K., “Towards an international partnership: business activities and the foreign language curriculum” en *ADLF Bulletin*, núm. 18 (2), 1987. págs. 34-37.

training”. El alumno no tiene tiempo para asimilar el material sino para acumularlo de forma global y sólo al finalizar la asignatura tendrá la oportunidad de organizarlo personalmente. La presentación de modo circular es casi impensable y se impone un modo lineal.

Si la asignatura ocupa el curso entero las clases están más distanciadas en el tiempo entre sí y se impone un “extensive training”. Hay oportunidad de preparar actividades que se presenten en clase o se entreguen al profesor; la visión de la asignatura se va conformando poco a poco y el material se puede presentar de modo circular y acumulativo.

En cualquiera de los dos casos se puede realizar un aprendizaje estructurado en las dos etapas “micro” y “macro learning”.

#### 4. Objetivos o retos

*Sapientia sibi domun aedificavit*, éste es el lema de la Universidad de Valladolid. Si realmente la institución universitaria es la casa del saber, démonos por satisfechos si logramos que nuestros alumnos se aproximen al umbral del saber, que, quizá, se reduzca en nuestro caso a perder el miedo a un texto en inglés o a concertar una cita telefónica con un ejecutivo americano o una simple “awareness of language”.

Personalmente los maestros que más han influido en mi trayectoria académica y más profunda huella han dejado no han sido justamente aquellos que más me han enseñado sino los que más me enseñaron a aprender.

Se trataría, por tanto, de inculcar una madurez intelectual y una metodología de trabajo personal. El tiempo de la clase no debe ser más que un acercamiento de todo lo que queda por hacer y/o aprender.

La clase no es más que “a self-monitoring bank of communication tasks”, según Dijk y Kintsch (1983: 74). Nuestro objetivo más presente ha de ser el enseñar a aprender y no sólo el enseñar, lo cual es un interesante reto en sí mismo.

Hablando ya en términos concretos y atendiendo a las cuatro destrezas básicas que debiera cubrir el aprendizaje de una lengua, señalamos unos objetivos de carácter muy general que precisan de un ajuste de nivel de dificultad, de acuerdo con la capacidad del alumno, el nivel del grupo y el curso.

### 1.- Pasivas o de recepción

#### 1.1.- carácter oral: comprensión.

- a- asistencia a seminarios en inglés.
- b- comprensión de conversaciones telefónicas básicas.
- c- comprensión de datos en contratos.

#### 1.2.- carácter escrito: lectura.

- a- lectura de documentos mercantiles.
- b- lectura de prensa económica.
- c- lectura de textos especializados.

### 2.- Activas o de emisión

#### 2.1.- carácter oral: expresión.

- a- mantener una entrevista personal.
- b- presentación de un contrato.
- c- mantener una conversación telefónica.
- d- exponer los “minutes” de una conferencia.

#### 2.2.- carácter escrito: escritura.

- a- redacción de cartas comerciales, memos, artículos, “reports”, “minutes”.

Por otro lado, el análisis de las experiencias pedagógicas involucra al profesor en un continuo proceso de desarrollo profesional.

Malanah-Thomas (1988: 74) propone realizar una “critical enquiry” para cada “effective action” con un propósito dual:

- To be more effective in the pedagogy.
- The continuing education of the teacher.

El autor presenta el modelo sistémico de Sinclair y Coulthard (1975) que distingue cinco etapas propuestas en la clase para realizar posteriormente el análisis de interacción, que no es más que el de la efectividad real de la lección, léase:

- 1- Boundary. Warm-up exercises.
  - 1.1.- Framing.
  - 1.2.- Focusing.
  - 1.3.- Opening.
- 2- Teaching.
  - 2.1.- Answering-reply.
  - 2.2.- Follow-up.

Un punto de referencia continuo es la adquisición del léxico propio de la materia, lo que permitirá a nuestros alumnos hacer uso de una correcta comunicación en la práctica comercial. El objetivo-timón debe ser el de proporcionar al alumno un conocimiento funcional de práctica lingüística en contextos de negocios modernos y actualizados. Si lo logramos, habremos dado con la “razón comunicativa” que filosóficamente buscaba Habermas.

La inclusión o exclusión de explicaciones gramaticales en la ense-

ñanza del inglés empresarial es algo muy discutible. Hemos comprobado que las necesidades gramaticales van surgiendo a lo largo del temario y el nivel de receptividad es mayor si las explicaciones vienen a raíz de un texto, documento o ejercicio que si vienen *ad hoc*.

Por tanto, es primordial relacionar las explicaciones gramaticales con actividades específicas. Esto resulta en una unión de aspectos lingüísticos y aspectos semánticos como si fueran la cara y la cruz de una misma moneda. Para el filólogo los aspectos lingüísticos son algo de sobra conocido por nuestra formación dentro del área de English Language Teaching (ELT), pero es labor, personal primero y departamental después, profundizar en la investigación de esos aspectos semánticos, más propios del ESP y de los que nuestra Licenciatura carece casi por completo.

En relación con los aspectos más puramente formales o gramaticales, ofrecemos el resultado de la encuesta realizada en la Escuela Universitaria de Estudios Empresariales de Valladolid en Junio de 1991. Ante la pregunta abierta “¿Qué opinas del estudio de gramática en la asignatura de Inglés Empresarial?”, el 82% del alumnado reconocía la importancia del estudio de reglas gramaticales, frente a un 9% que lo consideraba irrelevante y otro 9% que no tenía opinión al respecto.

Es patente, pues, por un lado, que el alumno reconoce su carencia de un conocimiento científico de la lengua, pero, por otro lado, el profesor puede fácilmente observar la dificultad que tiene el alumno para asimilar las reglas explicadas de modo que éstas sean aplicadas posteriormente.

Existe muy poca disposición y un bajo nivel de receptividad al estudio de la Gramática de modo descriptivo o inductivo, pero, en cambio, sí se encuentra una buena acogida a un estudio deductivo a

partir de material auténtico, siempre que sea posible<sup>10</sup>. Hall encuentra tres ventajas en este estudio de gramática de tipo deductivo:

- 1- Students examining sentences from published works are stimulated to formulate generalization about these of some specific items, its syntactic and collocational patterns.
- 2- The *corpus* of texts provides also information that they can deduce about the frequency and distribution of each item.
- 3- Subtle grammatical distinction can be discussed in class (1983:103).

## 5. Material pedagógico

Cualquier material que no requiera un excesivo montaje que tome parte del tiempo de la clase es útil.

Veamos algunos:

\* *El encerado*.

Este elemento, presente en todo aula, aparte de cumplir su misión tradicional, adquiere en la clase de idiomas un importante protagonismo. Muchos de los alumnos cuya destreza en la comprensión oral es mínima sólo consideran lo que se escribe en el encerado y el número de éstos es considerable. Por tanto no debe ser un lugar donde se escriban palabras o expresiones de modo caótico, sino cuidadosa y esquemáticamente ordenado.

---

10. Para este punto ver Brinton (1989), Rivera (1984) y Krashen (1982).

\* *Transparencias.*

La proyección de transparencias reemplaza al encerado cuando el material expuesto requiere de una organización previa, me refiero a esquemas más complicados, tanto gramaticales como conceptuales.

\* *El Magnetófono.*

El cassette es un material que debe ser muy controlado por el profesor y siempre de un nivel inferior al que se elige para el resto de las actividades pues hay que contar con las condiciones auditivas de las aulas, la calidad del cassette y la dificultad añadida de la voz de un nativo, grabada, en muchas ocasiones, sin filtro de sonido ambiental.

En mi opinión, los ejercicios con cassette requieren mucho tiempo de la clase para alcanzar una rentabilidad, en muchos casos, mínima. El número de alumnos que abandonan la actividad a lo largo del transcurso de la misma son, en esta ocasión, un pesado lastre que no es fácil de ignorar.

\* *Ordenador.*

Tanto este medio, como el anterior, requieren una *ratio* profesor/alumno tan alejada de la realidad universitaria que casi parece una pérdida de tiempo considerar su utilización, además de ser ayudas pedagógicas que requieren un costoso apoyo material por parte de los centros.

Me hago eco de las palabras de Leech acerca de este tema: “For educational users working with small micros, even this degree of progress, however, may seem hopelessly remote from real life” (1986: 209).

Algunos autores simplemente dudan, como Filipovic: “A characteristic of all this CAL development is the separation of the roles of teacher and computer... How far is it possible to teach computers to simulate human linguistic abilities, e.g. the ability to analyse or generate acceptable and appropriate English sentences?” (1972: 35).

Otros autores como Chizzetti presentan una visión optimista sobre el uso de estos CAL (Computer-Assisted Learning) o EAO (Enseñanza Asistida por Ordenador), pero muy a largo plazo: “The present gulf between large and small machines, and between natural language processing research and its educational applications, is likely to diminish or disappear in the future” (1962: 78).

## **6. Conclusiones**

Espero que la aportación de mis experiencias en la práctica y el resultado de la investigación sean de alguna utilidad y permitan observar y atraer todas las perspectivas de este nuevo campo.

El inglés empresarial es un claro ejemplo de lengua viva y un instrumento de destrucción de barreras políticas, económicas y académicas. Es, en resumen, un medio de comunicación intercultural.

Deseo que en el futuro se valore esta asignatura con justicia y respeto y los filólogos tomemos este reto con la seriedad y rigurosidad que se merece como fuente de trabajo interdisciplinar, colaboración interdepartamental e interacción profesor/alumno y mundo académico/mundo laboral.



Por último, en un artículo publicado en *The Financial Times*<sup>11</sup>, L. Wood afirma: "...the role of the language trainer has therefore widened to include many other areas". Y ante tal afirmación, una filóloga añade... *Afortunadamente*.

### OBRAS CITADAS

- Brinton, D.M., Snow, M.A., and Wesche, M.B.** 1989. *Content-based Second Language Instruction*. New York: Harper & Row/Newbury House.
- Chizzetti, Aldo**, ed. 1962. *Automatic Translation of Languages*. Oxford: Pergamon Press.
- Dijk, T.A., and Kintsch, W.** 1983. *Strategies of Discourse Comprehension*. New York: New York Academic Press.
- Filipovic, R.** 1972. *Active Methods and Modern Aids in the Teaching of Foreign Languages*. London: Oxford University Press.
- Hagen, S.** 1992. *The Foreign Language Needs of European SME's: An Empirical Approach*. London: CTC Trust Ltd.
- Hall, R.A.** 1983. *New Ways to Learn a Foreign Language*. New York: Spoken Language Services Inc.
- Hutchinson, T., and Waters, A.** 1989. *English for Specific Purposes*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Inman, M.** 1985. "Language and cross-cultural training in multinational corporations". *The Modern Language Journal* 69: 247-255.
- Johnson, and Morrow**, eds. 1981. *Communication in the Classroom*. Essex: Longman.
- Kennedy, C., and Bolitho, R.** 1985. *English for Specific Purposes*. London: MacMillan.
- Leech, G.** 1986. "Automatic Grammatical Analysis and its Educational Applications" in Leech, G., and Candlin, C., eds. *Computers in the English Language Teaching*. London: Longman. 204- 214.

---

11. Wood, L. "Few companies show interest in linguistics", *The Financial Times*, Sept. 1988, pág. 13.

- Malanah-Thomas, Ann.** 1988. *Classroom Interaction*. Oxford: Oxford University Press.
- Rivera, C.,** ed. 1984. *Language Proficiency and Academic Achievement*. Clevedon, Avon: Multilingual Matters.
- Swaak, T., and Mooring, R.** 1991. *Activating Current Knowledge*. Maastrich: World Net International Language Centre.
- Tomic, Alice D.F.** 1994. *Intercultural Awareness. A New Model*. Richmond College. En prensa.
- Whorf, Benjamin L.** 1973. *Language, Thought and Reality. Selected Writings*. Cambridge: Massachusetts Institute of Technology.