

ASPECTOS SOCIOPOLÍTICOS DA EDUCAÇÃO EM LÍNGUAS E CULTURAS ESTRANGEIRAS*

Milenna Brun**

*Language has always been the consort of empire,
and forever shall remain its mate*

ANTONIO DE NEBRIJA, 1444?-1522

RESUMO — Neste trabalho, abordamos as interfaces entre políticas lingüísticas e educação, em relação às línguas e culturas estrangeiras nos níveis nacional e local. Partindo do pressuposto de que o trabalho do educador com línguas e culturas estrangeiras é essencialmente político, e não apenas técnico, analisamos algumas implicações de tentativas de intervenção política sobre situações lingüísticas. Considerando a especificidade da atuação dos professores de línguas e culturas estrangeiras, refletimos sobre a necessidade estratégica de uma formação que possibilite a concretização de um projeto educacional inclusivo e democrático de ensino de línguas e culturas estrangeiras na escola regular.

PALAVRAS-CHAVE: *Ensino de segunda língua. Ensino de línguas. Políticas.*

INTRODUÇÃO

Este trabalho trata de uma proposta de reflexão sobre o delicado e arriscado tema das interfaces entre políticas lingüísticas e educação em línguas e culturas. Tais políticas envolvem

* O presente artigo é uma versão da palestra intitulada "Políticas lingüísticas e ensino de línguas estrangeiras" proferida no Seminário Palle em 18 de março de 2003. Agradeço a valorosa contribuição do Prof. Dr. Luciano Amaral por suas críticas, correções e sugestões.

** Prof. Titular (DLET/UEFS). Doutora em Didactologia de Línguas e Culturas Estrangeiras – Paris III. E-mail: milennab@uefs.br/shantib@uol.com.br

Universidade Estadual de Feira de Santana – Dep. de Educação. Tel./Fax (75) 3224-8084 - BR 116 – KM 03, Campus - Feira de Santana/BA – CEP 44031-460. E-mail: educacao.uefs@gmail.com

professores e estudantes de línguas estrangeiras uma vez que ambicionam, muitas vezes sem perspectiva de sucesso, intervir no nosso labor cotidiano.

As ponderações aqui expostas partem do pressuposto de que o trabalho do educador com línguas estrangeiras é essencialmente político e não, apenas, técnico como alguns persistem supor – professores de línguas, leigos, e eminentes acadêmicos e lingüistas. Embora este caráter político seja facilmente concebido como inerente à atuação dos professores em geral, parece evidente que existem tentativas de desconsiderá-lo tanto na organização de currículos, quanto na representação da profissão de professor de língua e cultura estrangeiras. Propomos, então, investigar alguns aspectos sociopolíticos da educação em línguas e culturas estrangeiras, nos níveis nacional e local.

No Brasil, dois recentes projetos de lei fizeram furor na mídia e foram alvo de debates vigorosos tanto no âmbito acadêmico e sindical, quanto nas conversas leigas, ora sobre a mal vista e mal quista influência estrangeira no modo de vida nacional, ora acerca da exclusão social oriunda do não domínio de línguas estrangeiras. O primeiro deles, proposto pelo senador Aldo Rebelo¹ (PC do B) e espelhado na lei francesa do ministro Toubon², caracteriza-se por um extremado protecionismo da língua portuguesa através da proibição do uso de estrangeirismos. Assim como na França, lingüistas e professores de línguas e culturas se organizaram para demonstrar, teórica e historicamente, a ineficácia e a inconstitucionalidade deste tipo de leis.

O segundo projeto de lei não obteve a mesma repercussão nos meios de comunicação social. Chegou, por exemplo, ao meu conhecimento através de um alerta geral enviado em nome da Associação de Professores de Francês da Bahia, em coro com a entidade nacional. O alerta continha a informação sobre um projeto de lei de autoria do senador Gilvam Borges (PMDB/AP) que estava tramitando na Comissão de Constituição Justiça e Cidadania (CCJ). Na justificativa do seu projeto de lei³, Gilvam Borges afirma que, no Brasil, onde a desigualdade de oportunidades existente entre pessoas é tão acentuada que não permite à maioria da população o acesso adequado aos meios de cultura, a exigência do conhecimento de idioma estrangeiro,

pelos órgãos públicos e universidades, constitui um entrave ao cumprimento do princípio de isonomia. Segundo o senador, a exigência do domínio de língua estrangeira em concursos públicos e vestibulares afasta, ainda mais, a possibilidade de ascensão social daqueles que não tiveram, ao longo de suas vidas, quase nenhum acesso ao aprendizado de outros idiomas.

A Associação de Professores de Francês transmitia, via e-mail, a “estranhecedora notícia” e respondia ao senador “indignada com o projeto de lei visando a suprimir as línguas estrangeiras dos concursos e apresentava veemente protesto diante de uma medida que propõe nivelar nosso ensino por baixo”. Facilmente pudemos encontrar dados que justificam a preocupação da Associação com o ensino brasileiro. A seção de política do jornal A Tarde, de 16/03/2003, nos presenteou com um desses dados. Dora Kramer nos informava sobre o nervosismo que havia se instalado no Itamarati quando o presidente francês, Jacques Chirac, convidou o presidente Luiz Inácio Lula da Silva para participar da reunião dos países integrantes do G-8, visto que, nesse tipo de encontro, as conversas são informais, de governante para governante, e não é prevista a presença de intérpretes. A jornalista acertou nas possíveis soluções que o caso encontraria: “Só há, portanto, duas soluções: ou o presidente brasileiro ignora a praxe e leva um tradutor, ou alega compromissos para justificar a ausência”. O presidente, como sabemos, ignorou a tradição.

Trata-se aqui, no caso dos dois projetos, de implementar uma política lingüística nacionalmente através de uma lei. Em nível local de micro-política, a nova reforma curricular exigida pelo Ministério da Educação (MEC) para os cursos de licenciatura confere às universidades a tarefa de discutir, propor e implementar uma nova formação de professores de língua e cultura estrangeira. Assim, o que for decidido no local, por cada colegiado, terá profundo impacto no que acontece nas salas de aula do ensino regular (fundamental e médio) e também na sociedade. Conseqüentemente, as decisões políticas locais possam, talvez, explicar em parte porque outros, além do presidente Lula, que estudaram em escolas públicas ou mesmo em escolas particulares, mas não em cursinhos de idiomas, estejam impedidos de participar

plenamente de eventos em língua estrangeira, de ter acesso à literatura científica internacional e de concorrer aos concursos e cargos em questão, na proposta do senador Borges. Desse modo, as decisões aprovadas pelo Congresso Nacional, aquelas adotadas pelo Colegiado de um curso de graduação, ou ainda tomadas pelas Secretarias de Educação dos municípios, são tentativas de intervenção política sobre situações lingüísticas.

INTERVENÇÃO POLÍTICA SOBRE CONTEXTOS SOCIOLINGÜÍSTICOS: POLÍTICAS E PLANIFICAÇÕES LINGÜÍSTICAS

Como as civilizações sempre tentaram legislar sobre a língua e também sobre o seu uso, a intervenção humana sobre a língua ou sobre as situações lingüísticas não é novidade da nossa época. De fato, o poder político quase sempre privilegiou uma língua específica ou impôs a uma maioria a língua de uma minoria, como atesta a distribuição atual de algumas línguas internacionais como o inglês, o francês e o espanhol – evidência da conquista, da colonização e da posterior adoção da língua dos invasores. Porém, os conceitos de *política lingüística* e *planificação lingüística* são relativamente recentes. Uma política lingüística equivale ao conjunto de determinações sobre relações entre língua e sociedade, enquanto a planificação lingüística se refere à aplicação prática dessas determinações (CALVET, 1993, p. 111). Tais conceitos datam do aparecimento dos estudos iniciais no campo da sociolingüística nos EUA, realizados a partir de meados dos anos 60 e intensificados na década de 70.

A inquietação dos pesquisadores, naquelas duas décadas, refletia as preocupações políticas e econômicas dos países europeus. Esses anos corresponderam ao período pós-colonial de grande número de países africanos e asiáticos. As publicações científicas dessa época acentuavam as situações lingüísticas dos países ditos em vias de desenvolvimento (CALVET, 1996, p. 20). Atualmente, percebemos que os problemas lingüísticos do Canadá, os problemas americanos suscitados pela imigração

hispanofone e aqueles oriundos da construção da comunidade européia demonstram que política e planificação lingüística, ou seja, que as relações entre língua e sociedade são problemas de identidade, de cultura, de economia e de desenvolvimento, dos quais nenhum país pode escapar.

Inicialmente, a noção de planificação lingüística foi marcada pelo que era e pelo que se propunha a lingüística estrutural na época. Como a língua era considerada um conjunto de estruturas gramaticais, as análises se referiam aos aspectos internos da língua estudada e, portanto, a planificação lingüística dizia respeito apenas à padronização, ao aperfeiçoamento da língua. Com o surgimento da sociolingüística, enfatizando a língua como um fenômeno social e estudando, por exemplo, se a organização lingüística de uma sociedade responde às necessidades de comunicação desta sociedade, os problemas abordados pela planificação lingüística se ampliam para as questões relativas às relações línguas/poder e línguas/sociedades (LABOV, 1976).

Uma planificação lingüística é nacional, está baseada numa análise de perspectivas a médio e longo prazo, passa pela elaboração, pela subsequente execução de um plano, e, enfim, é avaliável. Os *Parâmetros Curriculares Nacionais*, relativos ao ensino de línguas estrangeiras e publicados após a promulgação da nova lei de diretrizes e bases da educação, fazem parte da planificação lingüística proposta pelo governo. Isto revela que, se fossem seguidos, ao final de um certo período, a atual situação lingüística brasileira insatisfatória seria modificada. Teríamos um maior número de cidadãos com capacidade de se comunicar em, pelo menos, uma língua estrangeira. Mas isto significa afirmar que uma proposta curricular de um curso de licenciatura, também, se relaciona à planificação lingüística de uma determinada comunidade.

Os estudos iniciais neste campo foram realizados por lingüistas que não estavam implicados pessoalmente nas situações que estudavam e intervinham. Quando alguns lingüistas – catalãos ou *creolos*, por exemplo, – discordaram da coexistência harmoniosa de duas variedades lingüísticas e apontaram para uma situação conflituosa entre língua dominante e língua dominada, houve um deslize de posições apenas teóricas para posições

militantes. As intervenções sobre a língua ou as línguas têm, dessa forma, um caráter eminentemente social, político e econômico. Este militantismo nos lembra que a ciência não está abrigada de contaminações ideológicas.

No caso de reformas curriculares, podemos, em geral, identificar o mesmo militantismo, principalmente quando os responsáveis por elas são afetados diretamente pelas decisões. Decidir, por exemplo, que tal disciplina é obrigatória ou optativa implica aumentar ou diminuir sua importância e, conseqüentemente, a dos professores que a lecionam. Decidir que um curso de licenciatura oferece habilitação única para língua estrangeira implica em reconhecer o valor intrínseco do profissional dali egresso.

Em 1969, o lingüista Heinz Kloss propôs uma distinção entre planificação da forma, que concerne às intervenções sobre a *forma* da língua como a criação de uma escrita, neologia, normalização e planificação do *status* da língua, que se refere ao seu status social e suas relações com outras línguas (KLOSS, 1969, p.27). Baseados na distinção proposta por Kloss e pensando em planificação lingüística também sobre o *status* e não apenas sobre a forma da língua, devemos refletir sobre as situações de plurilingüismo, ou seja, situações em que várias línguas estão em contato.

Tais situações de plurilingüismo são bastante complexas e, segundo o modelo elaborado por Calvet (1996, p. 41), sua análise deveria considerar seis tipos de dados:

1. Dados quantitativos: quantas línguas, quantos locutores para cada uma delas.
2. Dados jurídicos: status das línguas, reconhecimento das línguas pela constituição, uso das línguas pela mídia, na escola, etc.
3. Dados funcionais: línguas veiculares e taxa de veicularidade, línguas transnacionais, usadas para fins religiosos, etc.
4. Dados diacrônicos: expansão das línguas, taxa de transmissão de uma geração para a outra, etc.
5. Dados simbólicos: prestígio das línguas, sentimentos lingüísticos, estratégias de comunicação, etc.

6. Dados de conflito: tipos de relações entre as línguas, complementaridade funcional ou concorrência, etc.

Contudo, um modelo de análise para as relações entre as línguas não é suficiente para intervir sobre elas. No intuito de modificar as relações entre as línguas, é importante identificar quais os processos que permitem passar de escolhas gerais, a fim de alterar uma situação sociolingüística inicial considerada insatisfatória para a sua aplicação prática.

A INTERVENÇÃO POLÍTICA: AS PRÁTICAS POSSÍVEIS

A intervenção política sobre as línguas na intenção de transformar suas relações parece plausível através de dois trajetos: equipar as línguas e promulgar leis lingüísticas. Embora as línguas sejam consideradas igualmente complexas nas suas estruturas e apresentem características universais, concretamente elas não podem desempenhar as mesmas funções (uma língua não escrita não pode ser utilizada para uma campanha de alfabetização, uma língua que não tem um vocabulário de informática não pode ser utilizada para ensinar informática). Assim, seria razoável decidir equipar uma língua para que ela possa desempenhar determinadas funções. No Brasil, algumas línguas indígenas estão sendo equipadas com a escrita. Outro tipo de equipamento é a oficialização de uma língua para assumir novas funções. A criação de um vocabulário específico, como por exemplo, o *Dicionário dos termos oficiais da língua francesa*⁴, publicado em 1994, é exemplo do equipamento de uma língua para auxiliar sua luta contra empréstimos.

Um segundo caminho para implementar políticas lingüísticas é a promulgação de leis. Entretanto, nenhuma lei incide sobre um objeto, mas sim sobre o **uso** que os homens fazem deste objeto. Assim, para impor políticas lingüísticas, o Estado necessita de leis sobre o uso que fazemos das línguas⁵. Uma política lingüística, quer seja nacional (proposta do senador Borges), quer seja local (reforma curricular dos cursos de licenciatura), pode ter diferentes objetivos econômicos e não apenas socioculturais e didáticos. Como nenhuma ingenuidade a este respeito é

desejável, devemos analisar, mais cuidadosamente, a eficácia e as pretensões de tais leis.

Leis lingüísticas: eficazes? desejáveis? pretensiosas?

As leis lingüísticas podem agir no nível geográfico (internacional, nacional, regional) ou jurídico (constituição, lei, decretos, resoluções, recomendações) de modo incitativo ou imperativo. Além disso, podemos classificar as leis lingüísticas quanto ao seu conteúdo: leis sobre a forma da língua (reformas ortográficas, por exemplo); leis sobre o uso que fazemos da língua (Leis propostas pelos congressistas Toubon, Aldo Rebello e Gilvam Borges); e leis sobre a defesa das línguas que visam assegurar sua promoção ou protegê-las (proposta de dupla habilitação para o curso de letras).

As práticas sociais gerenciam naturalmente as situações lingüísticas. Lewis (1982, p. 215) cita os fatores que contribuem para a promoção das línguas: atitude frente à língua, natureza das interações sociais entre os grupos de locutores, intensidade do desenvolvimento econômico da comunidade onde a língua é usada, teorias políticas e características religiosas e culturais associadas às línguas. A intenção de agir sobre as línguas, através de leis para, por exemplo, promover uma língua veicular, promover uma língua minoritária, substituir uma língua colonial ou defender o estatuto regional, nacional ou internacional de uma língua, representa uma outra forma de gerenciamento: a decisão de intervenção política.

Todavia, caso esta intervenção não seja reflexo das práticas já presentes na sociedade, ela está fadada ao fracasso⁶. Isto porque é através de suas manifestações socioculturais que uma língua se defende. O exemplo da hegemonia de fato da língua inglesa sugere que a difusão de uma língua depende, acima de tudo, de fatores como (1) o interesse despertado pela cultura e pelos valores veiculados por ela; e, (2) o poderio econômico ao qual a língua está associada.

Não é possível decretar as línguas assim como não é possível decretar as culturas. Elas são o produto da história, da prática dos locutores/atores sociais, ou seja, elas evoluem sob a pressão de fatores históricos e sociais. E a sua importância, i.e., sua expansão ou declínio, também depende desses fatores.

O caso do francês é exemplar. A língua francesa ocupa apenas o 11º lugar das línguas faladas no mundo, mas é apresentada pelas agências oficiais francesas como a segunda língua de comunicação internacional. Não foi por acaso que a proposição francesa, no momento da escolha das línguas de trabalho da comunidade européia, considerou apenas o número de locutores europeus e não dos locutores mundiais. Apesar das contestações, o poder político e econômico francês levou vantagem sobre a veicularidade da língua portuguesa.

As leis francesas anglofóbicas ou as leis americanas hispanofóbicas só nos provam que a defesa da multiculturalidade e do plurilingüismo tem sido utilizada realmente apenas como argumento, em voga, é bem verdade, para defender interesses de nações e empresas.

Educação em línguas e culturas estrangeiras na escola regular: um projeto político.

Mais do que qualquer outro tipo de intervenção jurídica, nacional ou local, a inclusão da educação em línguas e culturas estrangeiras na escola regular representa um projeto político estratégico, ambicioso e realista porque abre, democraticamente, as portas para a aprendizagem de línguas e culturas a toda população e não apenas àquela pequena percentagem de afortunados que chegam às salas de aulas das universidades públicas. A defesa da população carente e sem acesso à educação em línguas e culturas proposta pelo excelentíssimo senador Borges esconde apenas a incapacidade de se implementar uma política educacional séria e, verdadeiramente, comprometida com a inclusão social, isto é, a política educacional delineada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino de Línguas Estrangeiras.

Caso tal política, solidamente inclusiva, seja posta em prática, futuros profissionais, oriundos de classes econômicas desfavorecidas e egressos de escolas públicas, poderão ter acesso às férteis trocas comunicativas de um mundo com menos fronteiras. Entretanto, tal projeto só poderá se concretizar na eventualidade de uma adequada formação dos professores de línguas e culturas estrangeiras, o que nos remete à nossa segunda discussão.

Até que ponto projetos acadêmicos e curriculares de formação de professores de línguas estrangeiras com dupla, tripla, ou múltiplas habilitações, geralmente apresentados como uma possibilidade de ampliação de habilidades e de competências, defendem apenas cursos que não se sustentariam porque, infelizmente, não correspondem às necessidades de comunicação da comunidade, ou melhor, são **equivocadamente** representados socialmente como pouco importantes ou desnecessários? Assim como o projeto de lei do senador Borges (que felizmente foi arquivado pelo senado), tais projetos pretendem nadar desesperadamente contra a corrente, sem propor soluções adequadas e realistas ou, como denunciava a Associação de Professores de Francês, “nivelar nosso ensino por baixo”.

Embora acusados injustamente de reducionistas, aqueles que defendem a competência específica dos licenciados em línguas e culturas estrangeiras através de uma única habilitação podem oferecer variados exemplos da necessidade da especialização. Para citar apenas um deles: o governo não aprova e distribui livros didáticos de língua estrangeira como faz para as outras disciplinas e, por isso, os futuros professores de língua e cultura estrangeira não contarão necessariamente com este material nas escolas onde atuarão. Este fato implica a inclusão obrigatória, na sua formação universitária, do estudo de *syllabus design*⁷ (elaboração de programas a longo termo), que pode ser apenas opcional para os professores de língua materna. Isto exemplifica não apenas a necessidade de formação diferenciada, mas também indica a diversidade da atuação e dos contextos dos graduados.

Quando não existem mais dúvidas sobre as especificidades nos campos de reflexão e de atuação dos professores de língua materna e dos professores de língua estrangeira, que argumentos, além dos mercadológicos (particularmente relacionados à probabilidade de encontrar emprego), poderiam defender uma mesma formação para ambos profissionais? E mais grave, estaríamos então, ao defender a possibilidade de dupla habilitação, sugerindo que depois de formados, os licenciados em línguas e culturas estrangeiras se acomodem ao conseguir postos de trabalho nos quais não atuem como professores de línguas e culturas estrangeiras?

Diante das comprovadas particularidades da profissão de educador em línguas e culturas estrangeiras, a proposta de uma dupla licenciatura *opcional* torna-se imperativamente uma tentativa de negligenciar ou, ao menos minimizar, o caráter político da mesma⁸, pois, se desejarmos sinceramente defender o valor político e social tanto da diversidade lingüístico-cultural, quanto da própria profissão de **educadores em línguas e culturas estrangeiras**, devemos, o quanto antes, assumir posições muito mais estratégicas, fazendo valer um direito precioso já afortunadamente assegurado pela lei: “o ensino de línguas estrangeiras é função da escola, e é lá que deve ocorrer” (BRASIL, 1998, p. 19). Portanto, é principalmente a escola, e não a universidade, o espaço privilegiado de fomento ao aprendizado e à democratização do acesso ao conhecimento de uma língua estrangeira e este direito só será fato, se a universidade formar profissionais competentes e politicamente comprometidos com a sua escolha vocacional.

Dessa forma, quando se tenta, mais uma vez, combater a dupla habilitação (mesmo opcional) que enfraquece os cursos de línguas e culturas estrangeiras, delibera-se por uma posição política e ética: a defesa de um projeto educativo inclusivo de acesso às línguas e culturas estrangeiras no ensino fundamental e médio com o suporte de uma formação universitária adequada.

Isto porque, como afirmou Brecht, na peça *Os fuzis da Sra. Carrar*, cuja trama se desenrola durante a ditadura espanhola, a neutralidade não existe.

SOCIOPOLITICAL ASPECTS OF FOREIGN LANGUAGE AND CULTURE TEACHING

ABSTRACT — *In this paper we examine the relations between linguistic policies and education, concerning foreign languages and their culture at national and local levels. Bearing in mind that the work with foreign languages and culture is not only technical but also political, we analyze some implications of political intervention attempts over linguistic situations. Considering the specificity of foreign languages and culture and teachers'*

educational contexts, we point out the strategic need of a training program that allows the implementation of a democratic and inclusive project of teaching foreign languages and culture.

KEY WORDS: *Foreign Languages. Linguistics. Policy.*

NOTAS

- ¹ O projeto de lei nº 1676 de 1999 continua em tramitação na Câmara.
- ² A lei de 04 de agosto de 1994, conhecida como lei Toubon, que regulamentava o uso da língua francesa para todos os cidadãos nos contratos do mundo do trabalho, na propaganda, no ensino, na mídia e nas reuniões científicas, foi declarada inconstitucional após recurso de um grupo de congressistas socialistas.
- ³ Projeto de lei do Senado nº 70 de 2001.
- ⁴ O dicionário foi publicado para oferecer alternativas ao uso de estrangeirismos proibidos pela Lei Toubon. Surpreendentemente (ou não!), embora a lei faça referência ao uso de estrangeirismos de modo geral, o dicionário só propõe alternativas para o uso de palavras em inglês.
- ⁵ Joseph Turi (1994) distingue legislações lingüísticas estruturais e legislações lingüísticas funcionais.
- ⁶ Apesar das tentativas “ecológico-lingüísticas” de preservar e salvar as línguas, 25 delas morrem a cada ano (HAGÈGE, 2000, p. 9).
- ⁷ A disciplina foi incluída no Primeiro Curso de Especialização em Ensino de Língua Inglesa do Estado da Bahia, promovido pela Pós-Graduação em Letras, do Departamento de Letras e Artes da Universidade Estadual de Feira de Santana, em 2001.
- ⁸ Robert Phillipson (1992), ao explorar o fenômeno contemporâneo do inglês como língua internacional, demonstra como o ensino de inglês como língua estrangeira tem contribuído para o imperialismo dos países anglofones, particularmente Inglaterra e Estados Unidos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros curriculares nacionais** terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira. Brasília, DF, 1998.

CALVET, L. J. **La guerre des langues et les politiques linguistiques**. Paris: Hachette Littératures, 1999.

_____. **Les politiques linguistiques**. Paris: Presses Universitaires de France, 1996.

_____. **La sociolinguistique**. Paris: Presses Universitaires de France, 1993.

HAGÈGE, C. **Halte à la mort des langues**. Paris: Odile Jacob, 2000.

KLOSS, H., **Research possibilities on Group Bilingualism: a report**. Quebec: CIRB, 1969.

LABOV, W. **Sociolinguistique**. Paris: Ed. Minuit, 1976.

LEWIS, E. G. Movements and agencies of language spread, 1982. In: COOPER, R. L. (Ed.). **Language spread: studies in diffusion and social change**. Bloomington: Indiana University Press, 1982a.

NEBRIJA, Antonio de. **Gramática de la lengua castellana**. Madrid: Ediciones de Cultura Hispánica, 1992. 3 v.

PHILLIPSON, R. **Linguistic imperialism**. Oxford [England]; New York: Oxford University Press, 1992.

TURI, J. **Typology of language legislation**. Oxford [England]; New York: Oxford University Press, 1994.