

## LA GLOBALIZACIÓN DE LA LENGUA INGLESA Y LOS ESTUDIOS POSTCOLONIALES

### *The globalization of the English language and Postcolonial studies*

Ana María FRAILE MARCOS

*Depto. de Filología Inglesa. Universidad de Salamanca.*

RESUMEN: Este artículo parte de la premisa de que la expansión de la lengua inglesa por el mundo y su aceptación actual como *lingua franca* se deben, por una parte, al impacto del Imperio Británico en todos los continentes a partir del siglo XVI y hasta comienzos del XX, y, por otra, al dominio económico, cultural y militar de los Estados Unidos a lo largo del siglo XX y hasta nuestros días. Así pues, la lengua inglesa aparece estrechamente unida al fenómeno colonial e imperialista. Este artículo tratará de exponer, desde un punto de vista literario, el debate abierto dentro de los estudios postcoloniales en torno al uso y cualidad de la lengua inglesa como herramienta literaria y política utilizada por los colonizadores para imponer su autoridad sobre el mundo colonizado y, posteriormente, apropiada y/o rechazada por las culturas postcoloniales en su afán por subvertir la autoridad occidental y reafirmarse en su propia identidad nacional.

*Palabras clave:* globalización, lengua inglesa, estudios postcoloniales.

ABSTRACT: This article is based on the assumption that the expansion of the English language across the world, as well as its current acceptance as a *lingua franca*, can be traced back both to the impact of the British Empire on all continents since the sixteenth century, and to the economic, military and cultural supremacy of the United States during the twentieth century and up to the present. Hence, a link between the English language and the colonial and imperialist processes is firmly established. This article aims at presenting, from a literary vantage point, the debate originated within the discipline of postcolonial studies concerning the use of the English language as a literary and a political tool, firstly used by the colonizers to impose their authority on the colonized world, and eventually either accepted or rejected by the different postcolonial cultures on their way to self-affirmation and in the search for an authentic national identity.

*Key words:* globalization, English language, postcolonial studies.

Se estima que actualmente el inglés<sup>1</sup> es la lengua materna de entre 300 y 400 millones de personas en el mundo, aunque unos 800 millones la utilizan. Es innegable que el inglés se ha convertido en una lengua universal, sin precedentes en la historia de la humanidad. La extensión de la lengua inglesa por el mundo se ha realizado de dos formas diferentes, y se explica, grosso modo, de la siguiente manera. Mientras que en algunos lugares, como los países que hoy conocemos como Estados Unidos, Canadá, Australia y Nueva Zelanda, el flujo inicial de colonos e inmigrantes procedentes de Gran Bretaña instauró el inglés como lengua oficial tras imponerse a las lenguas de los habitantes originales de estas regiones, en otras partes de África, el Caribe, o la India, el inglés no se implanta por ser la lengua materna de la mayoría de la población, sino que es claramente la lengua de la minoría dominante, y se enseña a una población, o a una élite de la población nativa —o transplantada en el caso de la población de origen africano y asiático en el Caribe, por ejemplo— que hablaba originariamente otras lenguas. Todo ello tendrá implicaciones para el proceso de adaptación de la lengua inglesa al lugar en que se habla, y dará lugar a las distintas variantes del inglés que hoy encontramos en el mundo.

Sin embargo, a pesar del reconocimiento de las distintas variantes de la lengua inglesa, existe una fuerte tendencia a seguir considerando que una de esas variantes, la del inglés hablado en el sureste de Inglaterra, es la estándar, el inglés *correcto* y *verdadero*, la norma por la que debieran guiarse todas las demás variantes. Esta investidura de autoridad de lo que se conoce por *RS-English* (Received Standard English), y por *RP* (Received Pronunciation), deslegitima a las demás variantes y las sitúa en una posición de subordinación que no es más que un reflejo de la postura de dominio político, económico, tecnológico y cultural del Imperio Británico hasta el siglo XX. Esta relación entre lengua y poder ha marcado el pensamiento postmoderno y postestructuralista actual que, fuertemente influido por las ideas de Michel Foucault sobre el discurso, pero también en deuda con las ideas marxistas de Althusser, el psicoanálisis de Lacan y la lingüística de Saussure, entre otros, mantiene que la lengua no surge como la creación del hablante, sino que más bien el hablante se convierte en sujeto sólo tras exponerse al aprendizaje de una lengua regida por un sistema de reglas lingüísticas determinadas socialmente<sup>2</sup>. Según Foucault, el ser humano no es libre ni autónomo, ya que depende de un complejo sistema

1. En su obra seminal *The Empire Writes Back*, Ashcroft *et al.* distinguen entre «English» para referirse al inglés británico estándar, y «english» o «englishes» para aludir al inglés hablado en el mundo como resultado del imperialismo británico (1989, p. 8). Yo prefiero no utilizar la mayúscula inicial en ningún caso, por dos razones fundamentales. La primera, porque en castellano los nombres de las lenguas no se escriben con mayúscula, y la segunda, porque, de referirnos al inglés hablado en Gran Bretaña como al «Inglés», le estaríamos concediendo la supremacía que precisamente Ashcroft *et al.* buscan minar con su estudio de las lenguas y las literaturas surgidas de la colonización. Por lo tanto, en este artículo tanto al inglés británico estándar como a las demás variedades del inglés se les reconocerá el mismo estatus como lenguas refiriéndonos a ellas siempre en minúsculas.

2. Para un estudio amplio y bien documentado de las implicaciones del *discurso* para la teoría postcolonial véase el capítulo «Situating Postcolonial Studies» en Ania Loomba (1998).

de conocimiento al que denomina *discurso*, comprendido no sólo como lo que se dice o se piensa, sino como las reglas que gobiernan lo que se puede decir y lo que no, lo que es socialmente aceptable o repudiable. De este modo, sigue el razonamiento, es muy difícil que un individuo pueda pensar fuera de las prácticas discursivas que lo construyen como tal, por lo que el discurso aparece como un ejercicio de poder y control. El discurso así entendido *construye* al sujeto, revelando no sólo al individuo, sino a la conciencia histórica que determina su postura (Loomba 1998, p. 37). Si, partimos de la premisa de que es en la lengua inglesa *estándar* donde se inscribe el discurso imperialista británico que despoja de identidad propia al colonizado y le confiere una identidad como ser inferior, no sorprende que la lengua se haya convertido en el centro del debate sobre la identidad nacional de los países que ganan su independencia, especialmente a partir de mediados del siglo XX.

Hoy existe extensa bibliografía sobre el uso que de la lengua y de su consorte la escritura han hecho los imperios, y por ende los colonizados. Entre los estudios más relevantes por su difusión e influencia no podemos dejar de mencionar *Orientalism* de Edward Said, donde el autor no sólo contempla la lengua, sino todas aquellas disciplinas del conocimiento occidental que en un intento de demarcar y de definir el oriente como un mundo claramente diferente de occidente han creado un discurso de poder basado en la autoridad y acumulación del *saber* de generaciones. Said ejemplifica cómo la construcción del otro se basa en los discursos del primitivismo y el canibalismo, creando un mundo maniqueo en el que las cualidades de occidente resaltan y se reafirman al compararlas con sus opuestas, representadas por la idea estática que occidente ha creado de oriente. Del mismo modo, Homi Bhabha y Henry Louis Gates reconocen el papel que la lengua y la escritura tuvieron en el sometimiento tanto de pueblos colonizados, como la India, o de los africanos llevados como esclavos a América. Sin embargo, y en contraste con Said, tanto Bhabha como Gates consideran que la lengua y la escritura pueden tornarse en herramientas de subversión y/o resistencia una vez son apropiadas por el subalterno o colonizado. Gates señala la importancia del tropo del «Talking Book» o libro parlante como la figura central en el surgimiento de la literatura afroamericana. Generalmente referido a la Biblia o a libros de oraciones que representan la máxima autoridad de la palabra escrita, el libro parlante se niega a hablar al esclavo negro, mientras mantiene comunicación con el amo blanco, como ejemplifica por primera vez la narración del esclavo James Albert Ukawsaw Gronniosaw, publicada inicialmente en 1774:

[My master] used to read prayers in public to the ship's crew every Sabbath day; and when I first saw him read, I was never so surprised in my life, as when I saw the book talk to my master, for I thought it did, as I observed him to look upon it, and move his lips. I wished it would do so with me... but I was very sorry, and greatly disappointed, when I found that it would not speak. This thought immediately presented itself to me, that every body and every thing despised me because I was black (citado en Gates, 1988, p. 136).

Gates interpreta el empeño del esclavo por alfabetizarse y dominar la lengua y la escritura inglesas como un intento por hacerse visible y lograr el reconocimiento en una sociedad que le negaba su entidad y humanidad. De hecho, a ojos de los europeos, el negro transplantado a América carecía de historia, pues, se insistía, ninguna documentación escrita existía sobre su pasado. Así se explica en 1865 en *The Putnam's Monthly*:

They have invented no writing; not even the rude picture-writing of the lowest tribes. They have no gods and no heroes; no epic poem and no legend, not even simpler traditions. There never existed among them an organized government; they never ruled a hierarchy or an established church. Might alone is right. They have never known the arts; they are ignorant even of agriculture. The cities of Africa are vast accumulations of huts and hovels... The few evidences of splendor or civilization are all borrowed from Europe; where there is a religion or creed, it is that of the foreigners; all progress has come to them from abroad. The Negro has no history—he makes no history (citado en Manzanar, 1995, p. 157).

Al desarraigarlos de sus culturas originales y de sus lenguas con la travesía del Atlántico, conocida como *the middle passage* en el resultante proceso de diáspora, la identidad de los africanos se percibe como una ausencia, un vacío susceptible de ser llenado por la construcción de identidad negra creada por occidente. Con la escritura, el afroamericano se inscribe en el texto occidental contradiciendo la noción de ausencia referida a la historia y a la cultura del pueblo negro (cf. Gates, 1988, pp. 127-169). Bhabha, por su parte, se centra en la ambivalencia de la relación entre colonizador y colonizado en la que el colonizado muestra resistencia y complicidad con el colonizador mientras éste establece con él una relación de explotación y ayuda simultáneas. Para Bhabha, el papel de la Biblia — «the English Book» — como herramienta de educación en el mundo colonizado ejemplifica esa ambivalencia ya que su absorción por parte del colonizado se convierte en un ejercicio de repetición y *diferencia* — pues la réplica exacta ni es posible ni interesa al colonizador. Es esa diferencia implícita en la mimesis y cercana a la burla, la que deja un espacio para la resistencia a la narrativa dominante (cf. Bhabha, 1994, pp. 102-122).

La importancia concedida a la lengua como herramienta de expansión imperial y definidora de identidades y nacionalismos no es pues un fenómeno reciente, ni mucho menos consecuencia del período (post)colonial actual. Sirva como ejemplo paradigmático el caso de la palabra *bárbaro* de origen griego pero adoptada posteriormente por los romanos. Este término onomatopéyico designaba en un primer momento a aquellos pueblos cuyas lenguas eran ininteligibles, y que se percibían como consecuencia como extranjeros, exóticos, extraños. Sin embargo, su significado pronto pasó a ser el de no civilizado, rudo, salvaje, grosero, e incluso cruel; y son estos significados los que se conservan en su acepción en español. La lengua se muestra a través del análisis de este término como medio de exclusión o de inclusión, pero también como criterio de valoración moral. En el caso del imperio británico, la lengua y la literatura inglesas fueron herramientas fundamentales en su expansión y consolidación. Así, la emergencia de los

estudios de inglés como disciplina académica coincide con el apogeo del imperio, como apuntan Ashcrof, Griffiths y Tiffin:

It can be argued that the study of English and the growth of Empire proceed from a single ideological climate and that the development of the one is intrinsically bound up with the development of the other, both at the level of simple utility (as propaganda for instance) and at the unconscious level, where it leads to the naturalizing of constructed values (e.g. civilization, humanity, etc.) which, conversely, established 'savagery', 'native', 'primitive', as their antitheses and as the object of a reforming zeal (1989, p. 3).

Paralela al afán expansionista y de enriquecimiento de los imperios es la misión de civilizar y enseñar los valores morales *verdaderos*, aquellos expresados en la lengua colonizadora y expuestos en sus manifestaciones culturales. De esta forma, la explotación y la opresión logran disfrazarse bajo un manto de liberación y de actuación redentora. Joseph Conrad apunta con la ironía que le caracteriza a este *ideal* sublime, justificador de la empresa imperialista:

The conquest of the earth, which mostly means the taking it away from those who have a different complexion or slightly flatter noses than ourselves, is not a pretty thing when you look into it too much. What redeems it is the idea only. An idea at the back of it; not a sentimental pretence but an idea; and an unselfish belief in the idea — something you can set up, and bow down before, and offer a sacrifice to.

En la India, por ejemplo, los ingleses se comprometieron, al aprobar la carta de 1813 que renovaba la ley que regulaba sus operaciones comerciales a través de la *East India Company*, a aceptar también una responsabilidad por la educación y elevación moral de sus súbditos indios. Esta responsabilidad era matizada por su compromiso a no interferir en cuestiones religiosas, evitando inculcar la fe cristiana desde una posición gubernamental. Se produjo entonces la paradoja de intentar instruir a una población mayoritariamente hindú y musulmana en unos valores educativos cuyo origen era fundamentalmente cristiano. Como señala Gauri Viswanathan (1995, p. 432), esta contradicción se resuelve a través de la enseñanza de la literatura inglesa, que sirve, tanto de base para el estudio de la lengua, como para inculcar valores morales cristianos, sin traicionar la idea de la neutralidad británica con respecto a las religiones de la India. Se impone así una selección de textos literarios que respondan a este objetivo educativo. Entonces da comienzo una dominación cultural que no ofende abiertamente los principios religiosos de los nativos, y que por tanto éstos aceptan, ayudados por la idea de que es el conocimiento de los ingleses, inscrito en sus textos literarios, filosóficos y científicos — y no su afán de explotación y de enriquecimiento a través de la opresión racista y clasista —, lo que les confiere una posición de superioridad sobre el resto del mundo. La revelación de que a través de la educación se puede, si no alcanzar la superioridad de que ellos disfrutaban, al menos, mejorar la condición de uno en el mundo, conduce a la población de la India a abrazar, por consentimiento, el dominio cultural británico. Pero este fenómeno de apropiación, que Edward Said explica en términos de imitación (*mimicry*), no afecta sólo a la India, sino que es característico de todos los pueblos colonizados.

En Estados Unidos, por ejemplo, cuyo origen colonial parece olvidarse por su nuevo papel como potencia neo-colonial e imperialista, escritores como Henry James o T. S. Eliot rechazaban sus orígenes en su afán por ser más ingleses que los ingleses, como dicen Ashcroft *et al.* (1989, p. 4). Aunque para Said no hay escapatoria a la autoridad que el discurso colonial confiere al colonizador —lo que desde su punto de vista impide cualquier atisbo de oposición— y a pesar de los efectos nocivos que la mimesis tiene sobre la psique del colonizado —expuestos por Frantz Fanon<sup>3</sup>—, para Homi Bhabha (1994) la actitud mimética con respecto a la lengua, cultura, creencias y valores del colonizador propia del colonizado se torna en una ambivalencia que no sólo da cabida a la reafirmación de la autoridad y dominio del colonizador, sino que también abre un espacio para la subversión y resistencia:

Colonial mimicry is the desire for a reformed, recognizable Other, *as a subject of a difference that is almost the same but not quite*. Which is to say that the discourse of mimicry is constructed around an *ambivalence*... mimicry emerges as the representation of a difference that is itself a process of disavowal (1994, p. 86).

Precisamente porque el resultado de la imitación no es una réplica exacta, sino más bien un híbrido, la oposición al discurso dominante se hace posible. Esta oposición se ha llevado a cabo de diversas maneras, que trataremos de ilustrar con los ejemplos que siguen a continuación.

En el Caribe, la educación de corte occidental se presenta como la vía de escape alternativa a la emigración para evitar convertirse en el objeto de la opresión colonial. A los testimonios autobiográficos, como el del poeta e historiador de Barbados Edward Kamau Brathwaite, que cuenta cómo para los tres mil jóvenes estudiantes de su isla la oportunidad de labrarse un futuro pasaba por ganar la única beca anual ofrecida por el Gobierno Británico para estudiar en Oxford o Cambridge, hay que sumar los testimonios que los escritores dejan en sus obras literarias. La educación del sujeto colonizado muestra en estos casos la ambivalencia de la que habla Bhabha al presentar un doble filo que alterna entre la asimilación total de los valores del colonizador —y la aceptación y/o complicidad con la opresión— y el despertar a la realidad colonial con la consecuente lucha por la liberación de unos valores impuestos y anuladores de la identidad. Así, la abuela de *Beyond the Limbo Silence* (1998), de Elizabeth Núñez, —autora originaria de Trinidad, aunque asentada en Estados Unidos— considera que «Education was the only escape she saw for her sons from the future the colonizers had designed for them» (14). Sin embargo, en esta novela, escrita en el período postcolonial en que nos encontramos, la ambigüedad de recibir una educación occidental queda patente. Si aceptar la educación del colonizador conduce a funcionar dentro de su propio sistema, adhiriéndose a

3. Recordemos que para Frantz Fanon la mimesis a la que se ve avocado el colonizado resulta ineludiblemente en una dislocación del sujeto colonial que, por mucho que lo intente, no logrará nunca atravesar la barrera racial que le impide integrarse por completo o transformarse en el ideal del colonizador.

sus valores y visión del mundo, ello no significa, sin embargo, ser asimilado a cambio por la sociedad dominante. Así, el colonizado descubre horrorizado que, a pesar de lo que la educación occidental le haya inculcado, nunca podrá ser reconocido como un igual por el colonizador, ni podrá tampoco despojarse de su condición de colonizado, que ha aprendido a despreciar. Empeñado en ser aceptado por la sociedad dominante, el colonizado se convierte en el mejor aliado de su opresor. Este proceso es claramente ejemplificado en la novela a través de la imposición del inglés británico estándar como marca diferenciadora de clase social. Cuando Sara, la protagonista afrocaribeña de *Beyond*, asiste a su primer día de escuela en un colegio británico en Trinidad, su propio padre comienza su «verdadera educación». Sentada en el asiento posterior del coche mientras su padre conduce a la escuela, Sara comenta: «Ena say dat dis school harder dan de oder school I was in» (173). A esto, su padre reacciona violentamente, agarrándola por el cuello del uniforme y parando el coche: «Ena said *that this school is harder than the other school I went to. Repeat it*» (173). Una vez que Sara consigue repetir la frase en un acento británico perfecto, su padre se tranquiliza y le dice: «People know who you are by the way you speak... You are not like Ena. You are different. You are middle class» (174). Años más tarde, Sara racionaliza esta experiencia desde un punto de vista claramente postcolonial:

The British had taught us well. They had poisoned us with their system of class stratification. In countries such as ours, where the majority was dark skinned, it was essential to identify a marker, a way to tell the difference; to determine who was better than who. Race was not as important as class (170).

Se hace evidente a través de este ejemplo cómo la lengua es el medio a través del cual se perpetúa una estructura jerárquica de poder. La expropiación de identidad a través de la lengua se observa también en las reflexiones de Sara en torno a la metáfora «Tickled pink»:

It was one of those metaphors we used in Trinidad, hardly conceiving that in the countries of its source it was meant to be taken quite literally. Tickled pink. I saw their faces turn rosy with laughter. «'Con't? 'Con't? You mean 'kain't? 'Kain't.» They turned pink. Tickled pink (90).

Dada la complexión oscura de la piel de la mayoría de los habitantes de Trinidad, la metáfora pierde su referente directo y se hace incomprensible para los hablantes afrocaribeños, ilustrando la inadecuación de la lengua inglesa a esta sociedad. Por otra parte, resulta interesante resaltar la ironía implícita en el ejemplo anterior, donde las compañeras americanas de Sara en la Universidad de Estados Unidos a la que asiste se mofan de su acento británico, representado por su pronunciación de «can't» (/ka:nt/), en lugar de la variante americana que palataliza (/æ/), o incluso diptonga la vocal (/eI/), lo que desde el punto de vista británico no es más que una desviación de la norma. Esto habla de la subjetividad añadida al hecho de conceder valores de superioridad y autoridad a una lengua, al mismo tiempo que ilustra cómo la lengua se torna en transmisora de una visión de la realidad y de la verdad. Por ello, Sara, acabará reconociendo que «The educated

ones are the easiest to fool» (296). Sin embargo, también es posible pensar que sin su exposición a la educación occidental a Sara le habría sido mucho más difícil hacerse consciente de la opresión colonial y no habría tomado la determinación de someterse a un proceso de *desaprendizaje* para abrazar sus raíces —la cultura residual africana silenciada y suprimida hasta entonces. A pesar de ello, a Sara, como a muchos pueblos que buscan su identidad después de conseguir su independencia del correspondiente poder colonizador, no le resulta factible despojarse de la lengua inglesa, puesto que es la única que habla, ni de la cultura híbrida, con gran peso de la británica, que ha recibido. Esto nos lleva a considerar uno de los problemas fundamentales a los que se enfrenta el escritor postcolonial, la disyuntiva entre la apropiación o el rechazo de la lengua y la cultura del colonizador.

Si bien el escritor que adopta el inglés como su medio de comunicación se ve forzado a transmitir su propio espíritu en una lengua que no es la suya propia, como diría el escritor hindú Raja Rao (1938, p. VII), el escritor que rechaza el inglés a favor de la lengua local está rechazando la posibilidad de escribir en una lengua internacional, lo que significa también renunciar al mayor mercado de lectores del mundo, una atalaya desde la que dar a conocer y vender su obra y sus ideales. Este alcance internacional es evidente en la concesión del prestigioso premio Nobel de Literatura a escritores en lengua inglesa procedentes de todos los rincones del mundo: Patrick White (Australia, 1973), Wole Soyinka (Nigeria, 1986), Nadine Gordimer (Sudáfrica, 1991), Derek Walcott (Santa Lucía, 1992), Toni Morrison (EE.UU., 1993), V.S. Naipaul (Trinidad, 2001). Este galardón se hace así eco de la excelencia literaria conseguida por estos autores en las distintas variantes del inglés que manejan, reflejando un hecho ya apuntado por Frantz Fanon cuando pronosticaba que «The crystalization of the national consciousness will both disrupt literary styles and themes, and also create a completely new public» (1994, p. 47).

Para el escritor nigeriano Chinua Achebe el inglés aparece como la lengua que puede ayudar a la construcción de una literatura nacional en los nuevos países africanos. Divididas internamente en distintas etnias, muchas de las nuevas unidades políticas constituidas en naciones independientes deben su cohesión al uso del inglés como lengua nacional. Sin embargo, el inglés que escritores como Rao o Achebe tienen en mente no es el estándar británico. Mientras en 1938 Rao defendía la vocación universal del escritor de la India a través del uso de un «dialecto» del inglés que representara por completo su experiencia vital,

We cannot write like the English. We should not. We cannot write only as Indians. We have grown to look at the large world as part of us. Our method of expression therefore has to be a dialect which will some day prove to be as distinctive and colourful as the Irish or the American (citado en Walder, 1998, p. 43).

Chinua Achebe se expresaba en total sintonía con Rao en 1975:

The price a world language must be prepared to pay is submission to many different kinds of use. The African writer... should aim at fashioning out an English which is at once



universal and able to carry his peculiar experience... But it will have to be a new English, still in communion with its ancestral home but altered to suit its new African surroundings (1994, p. 433-434).

A esta apropiación y transformación simultáneas del inglés se la denomina *abrogación* en la teoría postcolonial. Ashcroft, Griffiths y Tiffin definen así el término: «Abrogation refers to the rejection by post-colonial writers of a normative concept of 'correct' or 'standard' English used by certain classes or groups, and of the corresponding concepts of inferior 'dialects' or 'marginal variants'» (2000, p. 5).

Ashcroft, Griffiths y Tiffin enumeran en *The Empire Writes Back* una serie de estrategias de apropiación, tales como la glosa —o explicación de un término por parte del autor en el propio texto—, el uso de palabras no traducidas, la interlengua, la fusión sintáctica, el cambio de código y la transcripción vernácula (1989, p. 59-77), que tienen como finalidad adaptar la lengua inglesa a un contexto cultural y geográfico manteniendo la integridad de su diferencia. Algunas de estas estrategias gozan hoy día de un mayor reconocimiento que otras. La glosa, por ejemplo, ha ido desapareciendo de los textos postcoloniales porque parece conferir un mayor estatus a la cultura receptora. Así, da la sensación de que un término de la lengua vernácula, y por aplicación metonímica, toda la cultura a la que ese término alude y representa, necesita de una traducción al inglés para materializarse como algo real y auténtico. Al comienzo de la novela de Achebe *Things Fall Apart* (1958) encontramos glosas frecuentes de palabras como *agadinwayi*, «or old woman» (9), «The elders, or *ndichie*» (9), «*Agbala* was not only another name for a woman, it could also mean a man who had taken no title» (10), «hut, or *obi*» (10), «*chi*, or personal god» (13), junto a numerosos términos («*ekwe*», «*udu*», «*ogene*» (5)), sin traducir ni glosar dentro del texto —aunque sí aparecen explicados en el glosario de palabras y expresiones igbos que se incluye al final de la novela. El uso de estas palabras de la lengua igbo dentro de una novela escrita en inglés, no sólo subraya la alteridad, o la diferencia cultural, sino que empuja al lector a introducirse de manera activa en la cultura que utiliza esos términos. Por lo tanto, la introducción de expresiones y términos vernáculos en un texto en lengua inglesa tiene la doble función de marcar la distancia cultural y de establecer un puente entre la cultura colonizada y la colonizadora.

La «interlengua» es un término aplicado al sistema lingüístico desarrollado por hablantes de una segunda lengua —en nuestro caso, el inglés—, que se desvía de la norma por la fusión de estructuras lingüísticas de dos lenguas, constituyendo un sistema propio: «Bearing no relation to either source or target language norms, [the interlanguage is] potentially the basis of a potent metaphoric mode in cross-cultural writing» (Ashcroft et al., 1989, p. 67). Ashcroft, Griffiths y Tiffin señalan la obra del nigeriano Amos Tutuola como ejemplo del uso de una interlengua. Michael C. Onwuemene, sin embargo, critica esta idea de interlengua como algo imposible de conseguir pues, en sus propias palabras, «one cannot write one language while following the syntactic rules of another or fuse two disparate syntaxes in one expression, despite what Ashcroft, Griffiths and Tiffin seem to suggest with their rubric 'syntactic fusion'» (1999, p. 1059). Según él, las estrategias de apropiación hasta aquí ilustradas, son más estrategias de rechazo de la lengua

inglesa estándar que de su apropiación, y se engloban en el proceso que en la crítica literaria africana se conoce como *transliteración*.

La transliteración surge a comienzos de la década de 1960, cuando los países africanos recién independizados buscan crear una literatura propia que ayude a establecer su identidad nacional. Por transliteración los primeros escritores nacionalistas africanos entendían «traducción literal», un proceso de introducción en la lengua inglesa de tropos y frases hechas procedentes de lenguas africanas a través de la conmutación de palabras equivalentes. Onwuemene distingue este tipo de traducción «semántica» de una traducción «comunicativa» con un ejemplo extraído de la novela de Chinua Achebe *Things Fall Apart* donde el autor nigeriano traduce la expresión igbo *Were ire gi guo eze gi* como «count your teeth with your tongue» en lugar de con su expresión correspondiente en inglés, «Read between the lines» (Onwuemene, 1999, p. 1057). El mismo Achebe proporciona un ejemplo práctico del funcionamiento de la transliteración escogiendo un fragmento perteneciente a su novela *Arrow of God* (1964), y comparándolo con lo que habría sido la misma idea expresada en inglés estándar:

I want one of my sons to join these people and be my eyes there. If there is nothing in it you will come back. But if there is something there you will bring home my share. The world is like a Mask, dancing. If you want to see it well you do not stand in one place. My spirit tells me that those who do not befriend the white man today will be saying *had we known* tomorrow (Achebe, 1994, p. 433-434).

Esta intervención, explica Achebe, es acorde al personaje, mientras que su correspondiente traducción al inglés estándar no lo sería:

I am sending you as my representative among these people —just to be on the safe side in case the new religion develops. One has to move with the times or else one is left behind. I have a hunch that those who fail to come to terms with the white man may well regret their lack of foresight (Achebe, 1994, p. 434).

Para Onwuemene la transliteración practicada por los escritores nigerianos, aunque un paso necesario en la búsqueda de una lengua y una literatura nacionales, fue un fracaso puesto que no ha conseguido evolucionar en una lengua nigeriana autóctona, y su impacto en el inglés ha sido mínimo —estima que entre un ochenta y un noventa por ciento de las frases de una novela nigeriana anglófona responden al inglés británico estándar. En cierto modo, esto es algo positivo, según él, ya que la cohesión nacional se habría visto amenazada por la lucha entre las distintas variedades del inglés nigeriano— inglés igbo, inglés ijaw, inglés yoruba, etc. —para establecer su supremacía como lengua nacional sobre las demás. Por otro lado, Onwuemene quiere subrayar la importancia de la labor desempeñada por los que han hecho uso de la transliteración para que las futuras generaciones de escritores nigerianos desmitifiquen el inglés y puedan finalmente apropiárselo y reconstruirlo, probablemente, haciendo uso del pidgin (1999, p. 1065).

En aquellos lugares donde sólo se habla una lengua —el inglés—, la inscripción de la diferencia mediante la apropiación se realiza por medio de la transcripción dialectal

y el cambio de código lingüístico. Aunque en el Caribe, por ejemplo, la distinción suele aparecer entre la voz narradora, en inglés estándar, y las voces dialectales de los personajes, es también frecuente el uso del dialecto o del inglés estándar de los personajes para indicar mayor o menor grado de autenticidad, o de asimilación, o para subrayar los contrastes de clase social. Así, por ejemplo, la escritora canadiense Marlene Nourbese Philip, natural de Tobago, retrata a las dos protagonistas adolescentes de *Harriet's Daughter* (1988) a través de sus posturas con respecto a la lengua. Mientras que la hija de emigrantes jamaicanos en Canadá que adopta el nombre de Harriet — como la abolicionista afroamericana Harriet Tumban — se enfrenta a la dura tarea de integrar en su propia persona los valores caribeños de sus padres y los de la sociedad canadiense, su amiga Zulma acaba de llegar a Toronto, y se siente totalmente desplazada e infeliz, echando tremendamente de menos Tobago. Su inglés contrasta llamativamente con el que hablan sus compañeros de clase en Canadá: «'You know one time we hear dem slave-owners and dogs coming, and all of we crawl under dese cars, man we was scared for so, but dey didn't see we. When dey gone, we come out and put foot to 'Freedom'» (2). Harriet se hace eco desde las primeras páginas de la novela de esta característica de Zulma que la hace especial y diferente a los demás:

When I first met Zulma, I didn't understand much of what she said, especially when she talked quickly, which was often... Her talk had all these hills and valleys — nothing like my flat, old, boring Canadian talk. Where I would say I, she would say me, or ah; where I said her, she would say she; but that was only the beginning of how we talked differently, although it was supposed to be English we both spoke (1988, p. 10).

La percepción de Harriet de su inglés canadiense como «flat, old, boring Canadian talk» contrasta con el orgullo que Zulma siente por su propia forma de hablar, de modo que cuando Harriet le dice que está perdiendo su acento, Zulma lo toma como una ofensa: «'Me? Never! Me never going lose my accent. I'se a Tobagonian and I'se proud of it» (10). Para Zulma, la lengua que habla es la metonimia que representa su tierra y su identidad.

El cambio de código lingüístico lo emplea también de forma magistral Jean Rhys en su novela *Wide Sargasso Sea* (1966), convertida en paradigma de texto postcolonial por su revisión de *Jane Eyre* desde el prisma de Bertha. Aquí hay dos voces autóctonas, la de la criolla blanca Antoinette, representando a la clase venida a menos de los descendientes de los ingleses colonizadores, y la de su sirvienta negra Christophine, representativa de los ex esclavos. Como indica Benita Parry, Christophine es «a native in command of the invaders' language — 'She could speak good English if she wanted to, and French as well as patois'» (Rhys, 1999, p. 248). Pero Christophine también es capaz de apropiarse de la lengua inglesa al transformarla en la variante o dialecto local de Jamaica para burlarse de la retórica que, después de la abolición de la esclavitud, permitía a los ingleses condenar la esclavitud mientras seguían legitimando nuevas formas de explotación humana:

No more slavery! She had to laugh! 'These new ones have Letter of the Law. Same thing. They got Magistrate. They got fine. They got jail house and chain gang. They got tread machine to mash up people's feet. New ones worse than old ones — more cunning, that's all' (Rhys, 1999, p. 15).

Otro ejemplo clarísimo del cambio de código en la novela se presenta en la forma de estilo indirecto libre en la voz narradora de Antoinette, que se tiñe de la voz dialectal de su amiga negra Tia cuando recuerda sus palabras:

That's not what she hear, she said. She hear all we poor like beggar. We ate salt fish — no money for fresh fish. That old house so leaky, you run with calabash to catch water when it rain. Plenty white people in Jamaica. Real white people, they got gold money. They didn't look at us, nobody see them come near us. Old time white people nothing but white nigger now, and black nigger better than white nigger (14).

El resultado de todas estas estrategias de apropiación es por tanto un *nuevo* inglés que responde a la advertencia de Achebe: «let no one be fooled by the fact that we write in English for we intend to do unheard of things with it» (1975, p. 7).

Mediante la abrogación se pretende rebatir los argumentos formulados por críticos y escritores, como el keniano Ngũgĩ wa Thiong'o, que opinan que no es posible ni recomendable oponerse a los efectos del imperialismo a través de una lengua imperial, ya que en ella están contenidas las estructuras de poder, y quien la utiliza no puede sino convertirse en cómplice de su propia subyugación. Fiel a sus principios, Ngũgĩ wa Thiong'o, decidió escribir en la lengua local, Gikuyu, tras obtener un gran éxito como novelista en lengua inglesa, porque aceptar una lengua, según él, es aceptar también los valores que encarna. En sus propias palabras, la lengua fue «the most important vehicle through which [colonial] power fascinated and held the soul prisoner. The bullet was the means of physical subjugation. Language was the means of spiritual subjugation» (1994, p. 437).

Sin embargo, la opción de rechazo total de la lengua inglesa es complicada en aquellas partes del mundo, como el Caribe, donde las lenguas imperiales consiguieron imponerse como único medio de comunicación a los esclavos africanos y a los nativos — cuando éstos no fueron totalmente exterminados. Pero si tras la experiencia colonial el Caribe se muestra como doblemente despojado de su voz, sin una lengua propia, y sin un discurso propio sobre su identidad, el mismo discurso colonial deja espacios donde se inscriben aspectos de la «otra» cultura, como bien apunta Ania Loomba (1998, p. 70). Sobre estos aspectos incidirán tanto la crítica como las propias obras literarias caribeñas, explorando esas «zonas de contacto» de las que pueden surgir nuevos géneros, nuevas ideas e identidades, nuevas lenguas.

Si en un primer momento los habitantes del Caribe asimilan la idea expresada por el protagonista de la novela de V.S. Naipaul, *A Bend in the River* (1979) de que su historia es la contada por los europeos: «All that I know of our history... I have got from books written by Europeans... Without Europeans, I feel, all our past would have been washed away» (11-12), en un segundo momento, se rebelan contra esa versión de la historia en

la que el Caribe es más bien una ausencia que se perpetua gracias a la amnesia del colonizado. La protagonista de *Beyond* da testimonio de la forma en que esa amnesia se lleva a cabo a través de la educación cuando observa: «We learned geography in elementary school, but the only countries we studied, of course, were England and Western Europe, sometimes Australia or New Zealand, rarely the Windward and Leeward Islands or the Caribbean» (1998, p. 19). Así, el Caribe se presenta como un paisaje «which has no word attached to it, no word, no sound, no touch, no history» (Brathwaite, 1990, p. 25). Sin ni siquiera una entidad física o geográfica que merezca la pena resaltar, ¿cómo iba el Caribe a tener una historia propia, base de su identidad?. Una vez reconocida la actuación colonial, los escritores caribeños parecen estar de acuerdo con la consigna colonial de que el negro, o el colonizado caribeño, no tiene historia, pero no porque «he makes no history», como se aseguraba en el artículo publicado en el *Putnam's Monthly* a mediados del siglo XIX y que citábamos más arriba, sino porque su historia, su cultura y su lengua le han sido usurpadas, suprimidas, o marginadas en el mejor de los casos, por el poder de un imperialismo demoledor, y se hace perentorio recuperarlas en lo posible. Edward Kamau Brathwaite lo expresaba así:

This is a landscape where the original population was destroyed within thirty years of Columbus' crunch upon the sand. Therefore there was in fact no native tradition, no tongue spoken, no whisper, no memory coming out of these islands. And we who inherited these islands had the responsibility of finding a way of speaking, finding a way of remembering and finding a way of projecting that memory into a future (1990, p. 25).

Si la amnesia es, en palabras de Derek Walcott, la verdadera historia del Nuevo Mundo (cf. 1996, p. 515), es la labor del escritor rescatar ese pasado omitido que permita sacar a la luz la verdadera identidad del colonizado. Brathwaite lo consigue al aunar en su poesía la influencia europea, la influencia africana, la de los cimarrones caribeños y la de las culturas y lenguas amerindias. El resultado es lo que él denomina una «nation language», diferente del inglés debido a la hibridación lingüística que desestabiliza, o *carnivaliza* (utilizando la terminología empleada por Bakhtin) a la lengua inglesa dominante:

It is *nation language* in the Caribbean that, in fact, largely ignores the pentameter. Nation language is the language which is influenced very strongly by the African model, the African aspect of our New World/Caribbean heritage. English it may be in terms of some of its lexical features. But in its contours, its rhythms and timbre, its sounds and explosions, it is not English, even though the words, as you hear them, might be English to a greater or lesser degree (1996, p. 550).

Por supuesto, esta variedad del inglés, para la que Brathwaite rechaza el término *dialecto* por sus connotaciones peyorativas, no es una invención del escritor, sino que responde a lo que se habla en la calle y que viene respaldado por una tradición oral y musical propias.

Derek Walcott pone de manifiesto la relación entre la historia y la lengua cuando se lamenta en «The Muse of History» de que los escritores del Caribe rechacen la lengua

del colonizador por su papel como herramienta de sometimiento y esclavitud. Utilizando un clásico de la literatura inglesa como ejemplo, *The Tempest* (1611) de William Shakespeare, Walcott critica la actitud de los escritores caribeños que, como Caliban, utilizan su comando de la lengua sólo para maldecir a quien se la enseñó. Recordemos que, desde el prisma postcolonial *The Tempest* funciona como una parábola del imperialismo occidental, donde Próspero se adueña de la isla a la que llega con su hija tras naufragar, desposeyendo y esclavizando al nativo Caliban. A cambio, Caliban aprende la lengua del opresor, y la usa para rebelarse contra él:

You taught me language, and my profit on't  
Is, I know how to curse. The red plague rid you  
For learning me your language! (1988, p. 6, 363-365).

Para Walcott, la victoria de Caliban no reside en el hecho de que utilice la lengua de Próspero para maldecir al que se la enseñó, sino en el dominio que muestra de ella, confiéndole una belleza y un *poder elemental* que la distinguen de la de su amo, afirmando su humanidad y refutando la hegemonía que sobre él quiere mantener Próspero: «The best poetry in *The Tempest*, apart from Prospero's speech at the end, is spoken by the native Caliban... he doesn't only curse» (1989, p. 430). En esa lengua Walcott encuentra un mundo de posibilidades que le acercan a una visión adánica del hombre en relación con el nuevo mundo que le rodea: «the possibility of the individual Caribbean man, African, European, or Asian in ancestry, the enormous, gently opening morning of his possibility... the possibility of a man and his language waking to wonder» (1996b, p. 517-18). En lugar de rechazar como servidumbre la adaptación y dominio que el colonizado ha conseguido de la lengua del colonizador, Walcott sugiere que se celebre y acepte esta lengua como si de una nueva manifestación se tratara, porque «The Caribbean sensibility is not marinated in the past, it is not exhausted. It is new» (1996b, p. 518). En su propia poesía, Walcott da cabida dentro de la lengua inglesa en la que escribe al criollo, tanto al de base francesa de Santa Lucía como al de raíces inglesas hablado en Jamaica y Trinidad. En una entrevista expone claramente su punto de vista de mestizaje lingüístico:

I do not consider English to be the language of my masters. I consider language to be my birthright. I happen to have been born in an English and a Creole place, and love both languages. It is the passion, futility and industry of critics to perpetuate this ambiguity. It is their profession. It is mine to do what other poets before me did, Dante, Chaucer, Villon, Burns, which is to fuse the noble and the common language, the streets and law courts, in a tone that is true to my own voice, in which both accents are heard naturally (1996a, p. 82).

Lejos de la visión de la *historia como lengua* (cf. 1996b, p. 514) que llevó a la producción de una literatura, bien de recriminación, desesperación y venganza, escrita por los descendientes de los esclavos, o de una literatura de remordimiento escrita por los descendientes de los colonizadores (1996b, p. 513), para Walcott lengua e historia se convierten en los ejes fundamentales en la búsqueda de una identidad propia, no sólo porque

para las ex colonias caribeñas sea necesario recuperar un pasado que fue distorsionado y suprimido por el efecto colonizador, como explicaba Frantz Fanon en *The Wretched of the Earth*:

Colonialism is not satisfied merely with holding a people in its grip and emptying the native's brain of all form and content. By a kind of perverted logic, it turns to the past of an oppressed people, and distorts, disfigures and destroys it (1994, p. 37).

Sino porque de la reconstrucción de la narrativa histórica — «the *re-telling* of the past», en palabras de Stuart Hall (1994, p. 393)— desde el punto de vista del colonizado depende la rehabilitación de su identidad, entendida como un proceso en «continuous 'play' of history, culture and power» (Hall 1994, p. 394).

Como parte de esta re-evaluación y reconstrucción históricas se produce una lectura subversiva de algunos de los principales textos sobre los que se asienta la tradición literaria inglesa ya que, como explica Ania Loomba, los textos literarios no sólo reflejan las ideologías dominantes: «they also militate against them, or contain elements which cannot be reconciled to them» (1998, p. 74). Esto sucede de manera ajena a la intención del autor, de quien no dependen las diferentes interpretaciones que de su obra puedan hacer las sucesivas generaciones. Como ejemplo paradigmático sobresale *The Tempest*, que ha pasado por las etapas de ser considerada un romance que nada tenía que ver con el mundo real, a representar la victoria del conocimiento occidental frente al salvaje y a la naturaleza, y posteriormente, a transformarse en un texto anticolonial en torno a la figura de Caliban (cf. Loomba, 1998, p. 74). Así, en el Caribe *The Tempest* ha sido apropiada, revisada, y transformada por autores como George Lamming en *The Pleasures of Exile* y en *Natives of My Person*, Aimé Césaire en *A Tempest*, Roberto Fernández Retamar en «Caliban», Edward Kamau Brathwaite en su poema homónimo, «Caliban»<sup>4</sup>. Del mismo modo, expresándose, o no, en lengua inglesa, otros autores reescriben otras obras del canon inglés para contestar la visión del mundo que de ellas se desprende con la suya propia, estableciendo así un diálogo donde las ambivalencias y contradicciones del discurso imperialista quedan expuestas. Algunos de los ejemplos más destacados son la reescritura de *Jane Eyre* por parte de Jean Rhys en *Wide Sargasso Sea*, de *Robinson Crusoe* por parte de J. M. Coetzee en *Foe*, de *Oliver Twist* por parte de Caryl Phillips en *Cambridge*, o de *Othello* por parte de Tayeb Salih en *Season of Migration to the North*. Es necesario subrayar, sin embargo, que estos textos, como en el caso de las obras canónicas, no ofrecen una única visión de oposición crítica, sino que, como muy bien

4. En *The Empire Writes Back* Ashcroft *et al.* hacen un repaso sucinto pero bien documentado de las distintas lecturas a las que se ha sometido *The Tempest* desde mediados del siglo XX por parte de autores como los arriba mencionados y de otros como Jonathan Miller, Leslie Fiedler, Joan Kirkby, Diana Brydon o Stephen J. Greenblatt, entre otros. Ana M<sup>a</sup> Manzananas (1995) también realiza un interesante estudio de la figura de Caliban vis a vis la literatura y experiencia afroamericana. Ashcroft *et al.* abordan además las lecturas postcoloniales de otros clásicos de la literatura inglesa, tales como *Othello*, *Robinson Crusoe*, *Jane Eyre*, y *Mansfield Park*. (1989, p. 189-194).

apunta Jesús Benito, también reflejan parcialmente las ideologías dominantes al tiempo que exponen los silencios, las contradicciones y las ambivalencias del imperio para su análisis (1999, p. 328).

La apropiación de los textos y la lengua coloniales se convierte así en un desafío a la representación hegemónica donde el mestizaje funciona como el punto de intersección y de encuentro entre las posturas bipolares del imperio y el colonizado, cuestionando y rearticulando la identidad de ambos.

Se deduce, por tanto, que el debate sobre la expansión de la lengua inglesa en el mundo no gira meramente en torno a la utilidad del uso del inglés en las comunicaciones, la tecnología o el comercio. Aquí hemos trazado la conexión entre lengua y poder, apuntado a los orígenes imperiales y colonizadores de la hegemonía actual del inglés, y a la función que desempeña la lengua en la dialéctica entre el centro/occidente/colonizador/opresor y los márgenes/oriente/colonizado/subalterno, según las diferentes terminologías y discursos. La lengua aparece en el centro de las discusiones sobre la construcción de la identidad individual y nacional, de la autoafirmación, de la creación de nuevas tradiciones literarias o de la transformación de las ya existentes. Así, el estudio de la globalización de la lengua inglesa sobrepasa el ámbito de lo lingüístico para entrar en consideraciones de revisión histórica, de planteamientos educativos y morales y de reorganización del (des)equilibrio de las relaciones de poder en el mundo actual.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACHEBE, C. (1958): *Things Fall Apart*. Oxford: Heinemann.
- (1975): *Colonialist Criticism. Morning Yet on Creation Day*. London: Heinemann.
- (1994 (1993)): *The African Writer and the English Language. Colonial Discourse and Post-Colonial Theory*. (Eds.) WILLIAMS P. & CHRISMAN, L. N.Y.: Harvester/Wheatsheaf, 428-434.
- ASHCROFT, B., GRIFFITHS G. y TIFFIN, H. (1989): *The Empire Writes Back*. London: Routledge.
- (Eds.) (1995): *The Post-Colonial Studies Reader*. London: Routledge.
- (2000): *Post-Colonial Studies: Key Concepts*. London & N.Y.: Routledge.
- BHABHA, H. (1994): *The Location of Culture*. London & N.Y.: Routledge.
- BENITO SÁNCHEZ, J. (1999): *The Poetics and Politics of Resistance. Narratives of Resistance: Literature and Ethnicity in the United States and the Caribbean*. (Eds.) MANZANAS, A. M. & BENITO, J. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- BRATHWAITE, E. K. (1990): *History, the Caribbean Writer and X/Self. Crisis and Creativity in the New Literatures in English*. (Eds.) DAVIS G. & MAES-JELINK, H. Amsterdam & Atlanta, GA: Rodopi P, 23-47.



- (1996): History of the Voice: The Development of Nation Language in Anglophone Caribbean Poetry. *The Arnold Anthology of Post-colonial Literatures in English*. (Ed.) THIEME, J. London: Arnold, 550-554.
- CONRAD, J. *Heart of Darkness*.
- FANON, F. (1994 (1993)): On National Culture. *Colonial Discourse and Post-Colonial Theory*. Eds. Patrick Williams & Laura Chrisman. N.Y.: Harvester/Wheatsheaf, 36-52. Originariamente en (1967) *The Wretched of the Earth*. Trad. al inglés Constance Farrington. Harmondsworth: Penguin.
- LOOMBA, A. (2000 (1998)): *Colonialism/Postcolonialism*. London & N.Y.: Routledge.
- MANZANAS, A. M. (1995): What Does It Mean to Be Caliban? Visions of 'the Other' in *The Tempest* and Afro-American Slavery. *Il Confronto Letterario*, 23, 149-162.
- NGUGI WA, T. (1994 (1993)): The Language of African Literature. *Colonial Discourse and Post-Colonial Theory*. (Eds.) WILLIAMS P. & CHRISMAN, L. N. Y.: Harvester/Wheatsheaf, 435-455. Originariamente en (1986) *De-colonizing the Mind: The Politics of Language in African Literature*. London: James Currey.
- NÚÑEZ, E. (1998): *Beyond the Limbo Silence*. Seattle, Washington: Seal Press.
- ONWUEMENE, M. C. (1999): Limits of Transliteration: Nigerian Writers' Endeavors toward a National Literary Language. *PMLA*, 114, Oct., 1055-1066.
- PHILIP, M. N. (1988): *Harriet's Daughter*. Toronto: Women's Press.
- RAO, R. (1938): *Kanthapura*. N.Y.: New Directions.
- RHYS, J. (1999): *Wide Sargasso Sea*. (Ed.) RAISKIN, J. L. N.Y.: W.W. Norton.
- SAID, E. (1978): *Orientalism: Western Conceptions of the Orient*. London: Penguin.
- VISWANATHAN, G. (1995): The Beginnings of English Literary Study in British India. *The Post-Colonial Studies Reader*. (Eds.) ASHCROFT, B. et al. London: Routledge, 431-437.
- WALCOTT, D. (1989): Derek Walcott. *A World of Ideas: Conversations with Thoughtful Men and Women about American Life Today and the Ideas Shaping Our Future*. MOYERS, B. N.Y.: Doubleday, 426-434.
- (1996a): An Interview with Derek Walcott. *Conversations with Derek Walcott*. (Ed.) BAER, W. University Press of Mississippi.
- (1996b): The Muse of History. *The Arnold Anthology of Post-colonial Literatures in English*. (Ed.) THIEME, J. London: Arnold, 512-519.
- WALDER, D. (1998): *Post-colonial Literatures in English: History, Language, Theory*. Oxford: Blackwell.
- WILLIAMS P. & CHRISMAN, L. (Eds.) (1994 (1993)): *Colonial Discourse and Post-Colonial Theory*. N.Y.: Harvester/Wheatsheaf.