



LA EDUCACIÓN PARA LA COMPRENSIÓN MULTI E INTERCULTURAL: UN RETO CUBANO HACIA EL III MILENIO

Jorge Luis Rodríguez Morell

Hasta hace poco menos de un decenio, el interés por perfeccionar la educación tomando en cuenta las exigencias de los procesos comunicativos entre diferentes culturas nos parecía a los cubanos una racional preocupación europea, una respuesta desesperada a su desigual realidad multicultural por parte de la norteamérica de eternos inmigrantes o, cuando más, una nota particular de la realidad africana o latinoamericana, inmersas en su permanente historia de conflictos étnicos o sujetos a estructuras ancestrales de discriminación. Por una parte, la bien definida identidad nacional de este país a pesar de su variedad de raíces formadoras y, por otra, la cierta homogeneidad de escenarios filosóficos, político-ideológicos, etnológicos, etc... a que asistían nuestros procesos comunicativos en esa etapa, nos hacían centrar nuestra atención en otras prioridades y tal vez, posponer no siempre con razón, la importancia de ciertos estudios comparativos de la cultura.

Sin embargo, llegados al cierre tumultuoso de los noventa y, con él asistiendo por igual a un reto de resistencia nacional que, a la vez, es el privilegio de poder constituirnos en una de las exclusivas generaciones históricas que acceden a vivir en dos siglos y dos milenios al mismo tiempo, los educadores cubanos de hoy comenzamos a reevaluar el contexto cultural más amplio en el que se desenvuelve nuestro quehacer y a formularnos determinadas interrogantes con base en la realidad, las que, lógicamente, reclaman de un pronto encauzamiento. A tono con lo dicho anteriormente, la primera de estas interrogantes sería:

¿Si es un hecho que Cuba continuará siendo sin lugar a dudas una nación de identidad cultural básicamente unitaria, cuyo proceso central de formación en líneas generales acompañó al proceso de maduración de la propia nacionalidad, se justifica entre las ocupaciones de su sistema educativo el conceder un espacio para el desarrollo de conocimientos, habilidades, capacidades y valores asociados a la comunicación multi e intercultural dei mundo moderno- o quizás, "postmoderno"?

Y a ella podría seguir otra pregunta: De ser así, ¿cuáles deben ser los objetivos de una educación para la comprensión intercultural en la Cuba de hoy, y cuáles sus propuestas pedagógicas fundamentales en cuanto a contenidos para el diseño de cursos?

Con respecto a la primera de estas interrogantes, puede argumentarse que, si bien nuestro carácter cultural continuará mostrando similar esencia en el futuro, el hecho de que el mundo se esté abriendo a Cuba, y nuestra sociedad se vaya insertando cada vez con mayor presencia en los espacios del debate internacional, nos ubica en la ya



consabida disyuntiva del impacto de la globalización en los procesos culturales y, por lo tanto, nos llama a considerar muy seriamente el problema de la comunicación social como espacio de reforzamiento, reacomodo o mutaciones de valores en lo que a imagen o relectura de una identidad cultural que, como todo elemento componente del corpus social, lógicamente está sujeta a una evolución dialéctica.

A estas alturas, podríamos responder también a la segunda de nuestras interrogantes mediante una ponderación del polémico entorno socio-cultural de nuestro presente a través de otras preguntas derivadas de las anteriores, las que tal vez nos ayuden a una mejor comprensión del sentido de esta comunicación. Por ejemplo:

¿Cómo vamos a responder - siguiendo la misma línea de los patrones de imagen- a problemas tales como la preservación de lo particular cubano, y a la definición de su futura evolución, incluyendo desde las tradiciones familiares hasta el propio lenguaje, el idioma como tal, ante los patrones que poco a poco se van sedimentando a resultas de la impronta de las modernas tecnologías de las telecomunicaciones y la información en nuestro país, las que, por demás, es necesario asumir de cuerpo completo si hablamos seriamente de apostar al desarrollo?

¿Cómo vamos a estructurar un sustrato comunicativo autóctono en términos de discurso alternativo que exprese una unidad, de forma y contenido para incorporarlo al lenguaje comercial de esferas el turismo,- cuya presencia es ante todo, humana y por lo mismo esencialmente cultural- en calidad de sello distintivo de lo nacional y no como receptáculo más o menos floklorizado de soportes y lenguajes foráneos?

Y, por último,

¿Cómo vamos a continuar en medio de todos esos retos promoviendo la recepción, estudio y comprensión de la dimensión multicultural y universal del hombre que se expresa a través de lo particular de otras culturas, con las que sería del todo deseable mantener un vínculo permanente de información y valoración mutua?

Ante todo, debemos señalar que los fundamentos que vamos a exponer a continuación para esta propuesta socio-cultural y educativa son el resultado de un bastante largo proceso de empiria, experimentación científica parcial y de reflexión teórica sobre la base de la realidad de una de nuestras principales comunidades universitarias en Cuba: la Universidad de Matanzas, la que por demás goza de la peculiaridad de ser probablemente el centro de educación superior de este país con una mayor presencia multicultural en su estudiantado en comparación proporcional con el total de su población . Esta Institución de Educación Superior se ubica, además en la - provincia donde reside el polo turístico más grande y complejo del país, puesto que su funcionamiento se manifiesta en interacción directa con la población local y con gran impacto cultural sobre la misma.

Debemos decir también entonces que una parte de esta concepción, adaptada a la formación del perfil particular de una de nuestras especialidades universitarias, responde al tema de mi tesis doctoral en Ciencias de la Educación que deberá ser discutida en breve tiempo.



Como antecedentes, debemos señalar toda una teoría educativa de la interculturalidad residente hoy sobre todo en Canadá (Me Claud, Temelini, et. al.) - donde como es sabido el multiculturalismo es política oficial del Estado-y en la Europa comunitaria (Molina Luque, et al.) , inmersa hoy en nuevos movimientos migratorios, así como en el contexto de las políticas de reafirmación y supervivencia de comunidades populares e indígenas latinoamericanas (Paulo Freire, 1960's), africanas y asiáticas. No obstante, las propuestas de estas teorías responden a la búsqueda de estrategias de convivencia social entre grupos étnicos dentro de un mismo Estado-nación, cuya característica más distintiva es la cohabitación física del mismo espacio territorial; no responden, por lo tanto como primera prioridad, a una política educativa orientada a asimilar críticamente el proceso de intercambio informativo-cultural en su sentido más amplio desde el interior de una sociedad unitaria y en vías de desarrollo con el resto del mundo contemporáneo.

La primera propuesta en la concepción de un Sistema de Educación para la Comprensión Intercultural es la de comprender que su diseño responde al de una estrategia comunicativa, ya sea por cualesquiera de los componentes semióticos conocidos, pero fundamentalmente mediante el de los símbolos de representación abstracta de la realidad como lo es el lenguaje- es decir, el discurso oral y escrito. Por ello, aunque su aplicación puede efectuarse de hecho en cualesquiera disciplina de las ciencias sociales, su campo de mayor explotación por excelencia es el de la enseñanza de lenguas y literaturas- tanto la nacional, como lenguas y literaturas extranjeras, o también en cursos que se centren en el lenguaje como validación social, ética y estética de la dimensión humana: por ejemplo, diversos tipos de cursos montados en soporte de cine, video o multimedia.

A partir de esta comprensión, es preciso definir como superobjetivo de todo sistema dirigido a este fin el de garantizar un balance entre recepción y proyección de identidades en los procesos comunicativos interpersonales directos , mediados o grupales; es decir, el objetivo debe formularse en términos de que el joven aprenda a incorporar como modo de actuación, conocimiento y valor solo lo que universalidad hay en lo particular de otra cultura, sabiendo discernir para ello lo esencial de lo fenoménico Particular, y pudiendo determinar, al final de su proceso de análisis, que ante lo fenoménico foráneo, su propia cultura también cuenta con lo fenoménico propio que le sirve de equivalente y - a un nivel de interiorización psicológica subconsciente y generalizado-, también de par diferenciador. (Nótese que, hablando de relaciones interculturales, preferimos emplear la palabra diferenciador y no opuesto. Pensamos, por principio, que en cultura nada puede ser opuesto a otra cosa que sea cultura, sino cuando más diferente. Lo único opuesto a la cultura, según nuestra percepción, es la anticultura, que no es naturaleza muerta sino acción práctica o construcción teórica aberrada desde el punto de vista ético, como es el caso del fascismo, por ejemplo.

El problema reside en que todo acto de comunicación humana es de hecho y ante todo un acto de comprensión intercultural, ya sea en microcontexto - es decir, cuando los interactuantes pertenecen a la misma cultura grupal o nacional y entonces la única diferencia opera a nivel de las culturas individuales- o en macrocontexto intercultural, es



decir, cuando los interactuantes proceden de culturas grupales o nacionales distintas, asociadas por lo menos a diferentes grupos étnicos o socio-culturales.

Habiendo definido el objetivo, es preciso establecer su relación directa con los contenidos y con el resto del proceso. En ese sentido, debemos dejar claro que, con independencia de la materia o asunto que aborde el proceso de enseñanza-aprendizaje y, por tanto, la educación como construcción cultural de base en su conjunto, la concepción propuesta habla de la existencia de un interesenario discursivo de la comprensión y la comunicación intercultural, sobre la base del cual se interactúa y negocia el proceso comunicador. Este interesenario es el que comporta el contenido esencial educativo expresado en esta concepción, pues él es el punto o pivote sobre el que actúan los procesos asimétricos de diferenciación o extrañamiento intercultural, así como los de semejanza y acercamiento durante el proceso de interacción personal directo o mediado a través de textos escritos entre individuos provenientes de diferentes culturas.

a. Escenarios discursivos de la comprensión intercultural:

El concepto alude al conjunto de perspectivas comunicativas del proceso de interacción mediante el discurso a través de las cuales se expresa su condición inminentemente social, con independencia del universo temático-cognitivo específico que se aborde. El proceso de comprensión del discurso (ya sea por canal visual o lingüístico), por lo tanto, puede definirse desde este punto de vista como un interesenario donde convergen todas las perspectivas de manera implícita o explícita, las que es necesario develar en el proceso de interacción sujeto-sujeto sujeto- objeto, como una condición necesaria para el logro de la comprensión intercultural. Vistos por separado, estos escenarios son:

* El escenario filosófico:

Expresa las concepciones del mundo presentes entre los sujetos y el objeto, ya sea de manera explícita a través del universo temático-cognitivo que se aborda, (el proceso de comprensión de un texto que exponga o valore determinada tendencia filosófica o religiosa), o de manera implícita, mediante la matización filosófica de determinadas ideas al abordar cualquier tipo de universo temático-cognitivo.

* El escenario político-ideológico:

Alude al reflejo de las relaciones de poder y de las contradicciones de clase en el discurso. Ha expresado al respecto Gilberto Gimenez (Gimenez, 1991):

"En efecto, en relación con la lingüística el AD (análisis del discurso) ha puesto de manifiesto la relación esencial del lenguaje con su "exterioridad", es decir, con la sociedad, la historia y la política. El AD ha revelado que la relación de fuerzas preside siempre la producción de sentidos. El sentido, por tanto, debe ser aprehendido simultáneamente en el lenguaje y en la sociedad o, mejor, en el lenguaje en cuanto habitado por la sociedad. Por otra parte, no es posible eludir las



especificidades histórico-políticas de las condiciones de producción del sentido.

De este modo, el AD ha terminado por desenmascarar la "filosofía espontánea" que tiende a envolver como un halo, persistente la práctica de muchos lingüistas: el formalismo y el logicismo abstracto comportan siempre una negación implícita de la presencia de lo político en el lenguaje."(1)

* El escenario socio-funcional:

Expresa la relación funcional entre los sujetos y el objeto de la comprensión con respecto a los objetivos de las políticas sociales de comunicación: por ejemplo, puede tratarse de un proceso de interacción mediante un texto educativo, promocional, normativo, movilizativo, condicionante de rigor científico-técnico para el desarrollo, auxiliar de la comunicación o interactivo-consensuales.

Según nuestra clasificación en función de la actividad de comprensión intercultural en su contexto social - la que puede complementar otras clasificaciones, como la tipológica de Peter Newmark (Newmark, 1982)- estos textos se clasifican del modo siguiente:

Educativos: son todos los textos concebidos o adaptados específicamente para cumplir la función social de educar: libros de texto, manuales de estudio, materiales didácticos de diverso tipo.

Promocionales: son todos aquellos que cuyo único objetivo comunicativo es promover socialmente un resultado material o intelectual de la actividad humana. (Propaganda comercial oral y escrita- con o sin apoyo de imágenes.)

Normativos: son aquellos cuya única función social es regular procesos: leyes, reglamentos, disposiciones, resoluciones, títulos, certificaciones oficiales.

Ideo- movilizativos: son los concebidos específicamente para apelar a la reflexión crítica, estética o a la acción transformadora en su sentido más amplio, con independencia de su forma-contenido o estilo (discursos, arengas y llamados, géneros periodísticos de opinión, literatura de ficción).

Condicionantes de rigor científico-técnico para el desarrollo: textos estrictamente expositivos de los resultados de la actividad cognoscitiva a través de la ciencia.

Auxiliares o complementarios: Su única función es la de mediar en los procesos comunicativos en calidad de instrumentos circunstanciales de apoyo al desarrollo operativo de diversas formas de actividad: informes, memoranda, citas, actas de reuniones, etc.

Interactivo-consensuales: son los textos que se producen en las situaciones comunicativas de interacción directa entre los sujetos, con gran énfasis en sus relaciones pragmáticas. Por



ejemplo, los diálogos, independientemente del grado de consenso que en ellos se alcance, en correspondencia con la clasificación de Gilbert Dispaux (Dispaux, 1984, citado por Gilberto Gimenez, 1991):

"Tipo I: Diálogo de estrategias. Acuerdo sobre un conjunto definido de observaciones y sobre un conjunto también definido de normas,

Tipo II: Diálogo de expertos. Desacuerdo sobre un conjunto definido de observaciones y acuerdo sobre un conjunto definido de normas.

Tipo III: Diálogo de ideólogos. Acuerdo sobre un conjunto definido de observaciones y desacuerdo sobre un conjunto definido de normas.

Tipo IV: Diálogo de sordos. Desacuerdo sobre un conjunto definido de observaciones y sobre un conjunto definido de normas." (10)

Consideramos que, no obstante estar basada en la función socio-cultural del texto y no en su tipología intrínseca, esta clasificación satisface, además, los requerimientos que con respecto a las tipologías plantea Enrique Bernárdez (Bernárdez, 1982), a saber, la misma es:

Homogénea: es decir, respeta una misma base de clasificación.

Monotípica: está exenta de ambigüedad; es decir, responde cada tipo solo a una clasificación.

Exhaustiva: no presente eslabones sueltos fuera de clasificación.

* El escenario de la situación comunicativa:

Alude tanto a las condiciones sociales y ambientales específicas del momento en las que un texto es producido por el sujeto, como a las condiciones específicas del momento en que este es recepcionado en calidad de objeto por otro sujeto, tomando en consideración que ambas pueden coincidir o no en tiempo y espacio. Sus formantes pragmáticos lo componen el "¿quién emite / recepciona el texto?", "¿por qué lo hace?", "¿qué objetivo desea alcanzar al emitirlo \ recepcionarlo?", "¿en qué condiciones de tiempo-espacio lo realiza?" y "¿cómo lo emite recepciona?"

* El escenario del universo temático-cognitivo:

Se refiere a las características del proceso de interacción de los sujetos con el objeto desde, el punto de vista del nivel de información y perspectiva que ambos posean acerca del tema, asunto o rama del saber humano que comparten.

* El escenario etnológico:



Expresa el proceso de comprensión de las referencias hechas a la realidad socio-cultural, específica del sujeto emisor del discurso, así como el proceso de comprensión de la expresión de su idiosincrasia particular en el tratamiento del contenido temático que expone. Por ejemplo, se sabe que un ciudadano norteamericano de clase media como norma considerará "políticamente correctas" solo a aquellas formas de expresión que evitan toda alusión a un componente racista o sexista en el discurso precisamente porque las llamadas "formas neutras" al respecto ("Afro-American" en lugar de "black" o "negro", "chairperson" en lugar de "chairman" or "chairwoman" son el resultado a nivel del discurso de un largo y traumático proceso de desigualdades en el tratamiento social, sobre la base de raza y sexo, que aún constituye un punto neurálgico en la sociedad norteamericana.

El escenario etnológico de la comprensión intercultural, desde nuestra perspectiva, y como convención de trabajo durante el desarrollo de la presente investigación, alude al contenido de la cultura que se expresa en el discurso como reflejo de objetos materiales o espirituales existentes en una sociedad concreta, y no a los aspectos formales de estructuración del discurso que la transmite. Se inscriben, por tanto, dentro de este escenario, las alusiones directas o indirectas a tradiciones locales, costumbres y "saberes" peculiares de raigambre colectiva compartidos como patrimonio de una comunidad, cuya develación desde la doble perspectiva de lo universal y lo particular discursivo es fundamental para poder comprender eficientemente el texto.

* El escenario textual-antropológico:

Alude a las particularidades de organización de las relaciones internas del discurso en su soporte material concreto (relación entre la infraestructura jerárquica del texto con su macroestructura semántica), en virtud del reflejo en el mismo de determinados rasgos del corpus socio-cultural que matizan las estrategias de expresión discursiva de sus individuos; es decir, se trata del escenario de la estructuración de una interrelación sintáctico- semánticopragmática de fuerte base socio-lingüística, cuya comprensión es vital para captar cierta información discursiva implícita, que aporta elementos al sentido entendido por el emisor, al poner totalmente al descubierto la magnitud plena de la ilocución, a través de la forma en que se organiza el texto.

Resulta muy importante destacar que en el proceso educativo como construcción intercultural de base que capacita al ser humano para la vida activa en sociedad, debe develarse la superposición o solapamiento de estos escenarios al unísono en los procesos de contactos entre culturas, pues es su incompreensión o su valoración incorrecta lo que a menudo ocasiona malos entendidos, resquemores el aflorar de zonas de hipersensibilidad comunicativa que es muy difícil descubrir puesto que rara vez sus portadores las hacen públicas e, incluso, en muchas ocasiones no son conscientes de cual es la verdadera causa de cierto malestar espiritual resultante de un acto de comunicación no solo en macrocontexto sino a veces también en micro contexto intercultural.

La enseñanza de la lengua, decíamos, es un campo ideal para el desarrollo de esta propuesta, por cuanto el idioma es quizás el sello



más visible y mejor sistematizado de la identidad en lo que respecta al criterio de continuidad con lo universal y discontinuidad en lo particular, pero no solamente ella, sino la enseñanza de las artes también. A fin de cuentas, en todas sus manifestaciones también se expresa un lenguaje esencialmente universal por una parte, el que, al propio tiempo se nutre de lo particular de cada cultura para lograr su expresión. En este sentido, uno de los terrenos en que más provecho es posible alcanzar en materia de educación para la comprensión y la comunicación intercultural en Cuba es en el del enfoque contrastivo en la enseñanza de la literatura - o también llamado didáctica de la literatura comparada.

Concebir, por ejemplo, a la enseñanza de la literatura con un enfoque contrastivo o comparado en función de promover la educación para la comprensión y la comunicación intercultural con base en la identidad propia no implica meramente realizar un inventario de diferencias entre obras de variadas culturas que se seleccionen con tal propósito. Alertamos que si el desbalance se va hacia lo particular en detrimento de lo universal, entonces no estaríamos más que produciendo un efecto de ostracismo tras la apariencia de favorecer la comunicación. De igual modo, no resultaría posible prestigiar los valores culturales universales del ser humano, si esta acción no pasa necesariamente por una comprensión de la forma en que cada cultura- tanto la propia como la ajena- acceden a 1 reflejo de la universalidad desde su propia idiosincrasia y, por así decirlo, desde su particular lectura de la realidad. Y después, o sobre todo, están las coincidencias que, pienso, es el mejor ejercicio de internacionalismo cultural que pudiéramos hacer: porque ¿cuánto no habría de edificante en propiciar a nuestros jóvenes y adultos el disfrute de un hecho tan singular como el de constatar que entre dos literaturas totalmente asimétricas en apariencia como son la latinoamericana y la canadiense de habla inglesa - por solo poner un ejemplo - hay increíbles puntos de contacto en cuanto a la visión del realismo mágico?

Sobre la base de los elementos planteados, es posible dilucidar que todo el Sistema de Educación para la Comprensión y la Comunicación Intercultural, se erige a partir del reconocimiento de la necesidad de la comprensión intercultural como esencia de la contradicción dialéctica fundamental del cual debe dotarse al proceso educativo en aquellas materias de formación general o en las ramas humanísticas de especialización universitaria que se conciben de acuerdo con esta concepción teórica.

En cuanto a la comprensión intercultural consciente asumida como un valor contemporáneo, la concepción educativa, precisa los siguientes aspectos en la formación integral de la personalidad:

- 1) La dedicación consciente y abnegada a la tarea del entendimiento universal.
- 2) El amor a la expresión y salvaguarda de la identidad nacional, así como a su divulgación consciente mediante el discurso.
- 3) El amor a las expresiones más auténticas de la cultura de los pueblos en su más amplio sentido y a la comunicación intercultural balanceada entre los diferentes conglomerados humanos.



Pero, al hablar de insertar vías para la comprensión y la comunicación intercultural correctamente balanceadas en nuestro sistema de enseñanza, no estamos hablando solo de objetivos y contenidos, sino necesariamente nos referimos a la conducción de un proceso cultural de interacción humana en las aulas y que debe extenderse fuera de ellas, signado por la presencia de perspectivas individuales, grupales y sociales que exigen a todos los elementos de este proceso ser realmente significativos. En tal sentido, como indicador general de su dirección de desarrollo o sustrato cultural culminante del mismo, sugerimos el avance en el siguiente orden:

1. Del extrañamiento en la percepción de la otredad del interlocutor, a la comprensión de su esencia a través de una focalización desde dentro de su sistema cultural.
2. De la percepción desde dentro del sistema cultural del interlocutor a la negociación de las asimetrías sobre la base de su comparación con nuestra propia expresión equivalente, siempre que esta exista, y
3. De aquí a la reafirmación del valor universal de lo esencial ajeno y propio, así como a la conclusión de en qué consiste y por qué se manifiesta lo particular fenoménico que no admite copias ni asimilaciones forzadas.

Hasta aquí la esencia de esta comunicación que pretende ser, a la vez, un llamado contemporáneo a la reflexión. Vivimos tiempos donde los intercambios de contenidos entre culturas se da como un fenómeno indetenible y, en lo positivo, deseable. Sin embargo, el volumen de estos intercambios de lenguajes y contenidos no cuenta aún entre nosotros los cubanos con una metodología educativa que oriente su proceso a todos los niveles, y en la solución de este problema actual, pensamos, corresponde un papel decisivo a la educación, como espacio de creación y reproducción de valores culturales por sí misma. No hemos pretendido dar a este llamado un tono dramático, pero, no obstante, sí hemos querido significar su urgencia para un futuro que cada vez es más presente, y en el que a todas luces, los flujos interculturales se van expresando en una dimensión cosmogónica a través de todos los soportes y superavenidas de la información.

CITAS BIBLIOGRÁFICAS:

(1) Gimenez, Gilberto: Análisis materialista del discurso, en Discurso, Enero-Abril, 1991, P.9.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA:

1. Aitchinson, Jean: Language Change: Progress or Decay?, Fontana Paperbacks. London, 1981.
2. Corona Camaraza, Dolores María: La ideología del idioma inglés y sus efectos en la metodología y el diseño curricular. (en proceso de publicación.)
3. Csikszentmihalyi, Ulrich Schiefele: Arts Education, Human Development and the Quality of Experience, en: Arts in Education. University of Chicago Press, 1992.



4. Fabelo Corzo, José Ramón: *Práctica, conocimiento y valoración*. ES. La Habana, 1989.
5. GESOCYT: *Problemas sociales de la ciencia y la tecnología*. La Habana, 1994.
6. González, Otmara: *El enfoque histórico-cultural como concepción pedagógica*. (reprint).
7. Hall, Edward T.: *El lenguaje silencioso*, Ed. Cast. Alianza Editorial S.A., 1989.
8. : *Beyond Culture*. Anchor Press, 1981.
9. Hirsch, E.D. Junior : *Cultural Literacy: What Every American Needs to Know*, Vintage Books, 1988.
10. Ilienkov, E.V. *Lógica Dialéctica*, Editorial Progreso. Moscú, 1977.
11. Lotfipour-Seadi, K: *Analyzing literary discourse: implications for literary translation*, en *Meta*, Vol. 37, No.2, Junio, 1992.
12. Molina Luque, J. Fidel: *Sociedad y educación: perspectivas interculturales*. Ediciones de la Universitat de Lleida, 1994.
13. Nedergaard-Larsen, Birgit: *Culture-bound Problems in Subtitling*, en *Perspectives: Studies in Translatology*, 1993-2.
14. Nord (Heidelberg) Christiane: *La traducción de los indicadores culturales en Alicia en el País de las Maravillas*, Las Palmas, 1993.
15. Ramos Serpa, Gerardo: *La Actividad Humana y sus Formas Fundamentales*, Universidad de Matanzas, 1996.
16. Rodríguez Morell, Jorge Luis: *La idiosincrasia cubana en la traducción poética a la lengua inglesa: análisis de dos poemas-tipo de Nicolás Guillén*. En: revista -Santiago, Universidad de Oriente. No. 54, 1989. p.71.
17. Rowlands, Michael: *The role of memory in the transmission of culture*, en *World Archeology* Vol. 25, No. 2
18. Schultze, Brigitte: *Problems of Cultural Transfer and Cultural Identity: Personal Names and Titles in Drama Translation*. (Reprint.)
19. Sims, Robert L: *The First García Márquez: A Study of His Journalistic Writing From 1948-1955*. University Press of America, 1992.
20. Slobin, Dan Isaac: *Psycholinguistics*, 1939.
21. Temelini, Walter: *Language, Education and Intercultural Communication*. En: *Multicultural Education: Concepts, Issues and Practices*, 1989.

Jorge Luis Rodríguez Morell

Miembro Fundador de la Cátedra de Estudios Interculturales África-



Europa-América
Facultad de Lenguas, Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos.
CUBA

