



Asignatura: **LINGÜÍSTICA CONTRASTIVA Y TEORÍA DE LA TRADUCCIÓN**

Cátedra: **Única**

Docente responsable: Mgtr. Ma. Natalia Gómez Calvillo

Sección: Español

Carrera/s: **PROFESORADO y LICENCIATURA DE ESPAÑOL LENGUA MATERNA Y LENGUA EXTRANJERA**

Curso: **4º año**

Régimen de cursado: **ANUAL**

Carga horaria semanal: **3 horas**

Correlatividades: especificadas en el plan de estudios vigente.

FUNDAMENTACIÓN

El conocimiento de los principios teóricos de la lingüística contrastiva y de puntos clave del ámbito de la teoría de la traducción resulta decisivo en la formación del alumnado¹ de Lingüística Contrastiva y Teoría de la Traducción.

Si bien la noción “principios de contrastividad” está presente en otras asignaturas de la carrera, anteriores a esta, es en Lingüística Contrastiva y Teoría de la Traducción (LCyTT) en la que se hace foco exclusivo en el ámbito del contraste en tanto rama de la lingüística, y en la traducción, en tanto terreno fértil donde las divergencias y las convergencias entre lenguas, y entre variedades de lenguas, se manifiestan como objeto de estudio.

Conocer estas dos disciplinas conlleva la provisión de fundamentos teóricos centrales para estudiantes de la lengua española en pos de convertirse en profesoras/es de español, o licenciadas/os en español, como lengua materna (LM) y lengua extranjera (LE)². Los cimientos conceptuales y el bagaje de la praxis del contraste, al que se le adiciona una mirada cognitivista, y de la traductología permitirán, tanto a quienes se desempeñarán en docencia como a quienes se decantarán por una carrera en investigación, entender mejor el funcionamiento de la lengua española, no solamente a nivel de sistema sino también a nivel discursivo.

En el ámbito de la enseñanza del español LM y LE, y también en el entorno de su investigación, el conocimiento acerca de la concepción de *gramática emergente*, a la que se adscribe desde una perspectiva cognitivista del lenguaje (cfr. Langacker, 1987, 2016; Hopper, 1988), por ejemplo, permite analizar las diferencias y las convergencias entre lenguas como manifestaciones formales –con mayor o menor grado de rutinización– que se hacen eco de las conceptualizaciones arraigadas en las culturas en las que se hablan las diferentes lenguas o variedades de lenguas.

Al mismo tiempo, desde el *experencialismo* (cfr. Lakoff y Johnson, 1980), base filosófica de esta concepción de la gramática, el significado lingüístico se equipara con la conceptualización, la cual se entrama con la manera en que las personas experimentamos –*experimentamos*– nuestro contacto con el mundo, por lo que los contrastes, tanto interlingüísticos cuanto intralingüísticos, no dejan de estar relacionados con los modos humanos, plurales y diversos, de ser y actuar en el mundo.

De este modo, la introducción a la lingüística cognitiva, que sostiene la motivación del signo y del mensaje, provee una visión que amplía la formación de nuestro estudiantado –el cual no suele encontrar, en las asignaturas del plan de estudio, fundamentos cognitivistas en las explicaciones gramaticales. La perspectiva cognitivista adoptada habilita un abordaje que completa la formación, no solo en cuanto al español y otras lenguas, sino sobre la gramática en general, entendida como emergente del discurso y no como sistema de relaciones, oposiciones y valores ni como conocimiento innato de las reglas gramaticales que nos permiten combinar un número finito de elementos para generar un número infinito de enunciados.

Asimismo, manejar un único metalenguaje, como el provisto por fuentes contrastivo-cognitivistas (cfr. Castañeda Castro y Alonso Raya, 2009; López García, 2005; Llopis-García, 2024), se erige como herramienta útil para la apropiación de una terminología común sobre los fenómenos lingüísticos en contraste, además de resaltar el valor explicativo que proporciona el modelo teórico en el que se imbrica dicho metalenguaje.

Por otra parte, la identificación precisa de zonas problemáticas en el aprendizaje de una lengua extranjera se beneficia desde una óptica traductora (cfr. Hurtado Albir, 2011), que parte del producto textual concreto, el cual se instituye como posibilitador de reflexión consciente (cfr. García Muruais y Senovilla Arias, 1998),

¹ En el presente programa, hago uso de diferentes maneras de designar a las dos partes constitutivas de este vínculo de enseñanza-aprendizaje que se manifiesta en Lingüística Contrastiva y Teoría de la Traducción: la docente y sus estudiantes. A veces, empleo formas colectivas, como *estudiantado*, otras, comunes, como *estudiante*; también recorro a dobles menciones, como cuando indico *el/la estudiante*, e incluso, hago lugar al morfema “x”, como alternativa no binaria de designación del género social (cfr. Eckert y McConnell-Ginet, 2003). Estas variantes dan cuenta de mi adscripción a la concepción cognitivista de que la gramática, la normativa de cualquier gramática (Borzi, 2002), emerge del uso que hacen de la lengua quienes la hablan. Como muchas otras personas que hablan español, me decanto, entonces, por maneras de representar el género social –en estrecha relación con el género gramatical– que ponen de manifiesto que la opción masculina, p. ej. *el alumno, el docente, los alumnos*, no es ni genérica ni neutral.

² Empleo la categoría “lengua materna”, porque es la que se utiliza en la denominación misma de la carrera. Sin embargo, soy consciente de que puede problematizarse y cambiarse por la de “lengua primera” (Dolz, Gagnon y Mosquera, 2009), cuestión que se discute en clase. Asimismo, como alternante de “lengua extranjera”, es posible incorporar la categoría “lengua segunda” (Dolz, Gagnon y Mosquera, 2009), para contextos diferentes del nuestro, mas en los que también puede ejercer la profesión nuestro estudiantado.

tanto acerca de la forma expresiva en la lengua castellana³, -lo que redundaría en un aprovechamiento en profundidad de la competencia lingüístico-comunicativa en la lengua primera⁴ del alumnado-, como respecto de las contrapartes que son recurrentes en otras lenguas o variedades de lengua que conoce o con las que trabaja. Siempre, estos saberes y habilidades impulsados desde una perspectiva contrastiva, de matiz cognitivo-tractadora, son útiles para estudios interdisciplinarios relativos al contacto de lenguas y coadyuvan a una postura plurilingüe de enseñanza, o de su investigación, del español en tanto LM o LE.

Es decir, LCyTT busca brindar al estudiantado oportunidades de profundizar sus conocimientos acerca del castellano, por medio de contenido teórico que concierne a los modos en los que su lengua primera contrasta con otras, desde una visión que incorpora matices cognitivistas. Por ende, el contraste se entiende como propiciador de una comprensión más acabada de características específicas de la lengua española, a partir de una lente que la pone en relación con otras segundas o terceras lenguas que conoce el estudiantado, teniendo en cuenta que cursa Lectocomprensión en cuatro o cinco lenguas extranjeras.

El contraste también se concibe clave para incorporar la traducción, de manera introductoria, como problema lingüístico, y para considerar el empleo de esta, en tanto actividad entre lenguas, actividad textual y acto de comunicación (cfr. Hurtado Albir, 2011) en la enseñanza del Español como LM y LE (cfr. Ramón García, 2001; García Muruais y Senovilla Arias, 1998; Pérez Tuda, 1999; Tricás Preckler, 2010).

En vista de un futuro ejercicio de la docencia de Español Lengua Materna y Lengua Extranjera o de una carrera en investigación en ciencias del lenguaje, desde LCyTT se defiende una visión del lenguaje como medio para codificar y transmitir ideas (cfr. Evans y Green, 2006), por lo que cumple una función simbólica, además de siempre remitir a un objetivo comunicativo, con lo que se realiza su función interactiva.

De este modo, dicha concepción de lenguaje sirve como invitación a que la traducción ingrese en sus aulas, e investigaciones, como transportadora de evidencia(s) de los modos en los que significados diversos y conceptualizaciones divergentes se lexicalizan en formas lingüísticas españolas específicas contra, o, mejor, a la par de, otras formas en lenguas distintas.

Las variedades que entran al aula, tanto estándares como no estándares, se aprovechan desde una visión lingüística basada en el uso, a partir de lo que con ella hacen quienes las hablan, siempre con remisión a un momento histórico concreto, para centrarnos en las distintas manifestaciones de la variabilidad, no solo lingüística, sino social y conceptual (Kristiansen y Dirven, 2008).

Por último, y no por ello menos importante, esta propuesta programática incorpora una faceta extensionista con el objeto de trabajar en consonancia con el “Proceso de transformación de la enseñanza para la incorporación de la práctica territorial extensionista en los espacios curriculares de la Universidad Nacional de Córdoba”, de la Secretaría de Extensión Universitaria de la UNC. De este modo, Lingüística Contrastiva y Teoría de la Traducción (LCyTT) quiere contribuir, desde su accionar teórico-metodológico, a promover el rol de la Universidad en el territorio, conforme la naturaleza humanista de la educación superior, y siguiendo lo puntualizado en la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y El Caribe (CRES) del año 2008, para ayudar a impulsar la formación integral del estudiantado y del profesorado de nuestra asignatura, en tanto integrantes de una ciudadanía responsable y comprometida con nuestros contextos de actuación.

Descripción de la asignatura según el Plan de Estudios vigente y su inserción en las carreras de Profesorado y Licenciatura en Español Lengua Materna y Lengua Extranjera

El plan de estudios vigente (Res. Ministerio de Educación N.º1106/2002, Res. HCS N.º 133/02 y Res. Dec. N.º 62/02) establece como objetivo de la asignatura el “conocimiento de los principios teóricos de la

³ Desde una tradición sociolingüística (Chumacero y Álvarez, 2004), se suele preferir la nomenclatura “español” para referirse a la lengua, como denominación internacional, y a las variedades que recibieron los aportes de otras hablas históricas de la península ibérica, mientras que el término “castellano”, dicen las autoras, debería reservarse para el dialecto histórico de Castilla (pp. 17-18). Sin embargo, adscribo, también, al punto de vista de estudiosos y escritoras de nuestra lengua, como Andruetto (2019), quienes emplean “castellano” para dar cuenta de que nuestras hablas, allende la península, poseen impronta propia, distintiva y diferente de lo que determinan las instituciones españolas: “para nosotros, para nuestro sistema educativo, la academia, la alta cultura y la cultura popular, esta lengua en la que aquí hablo siempre ha sido la lengua castellana” (<https://www.lavoz.com.ar/cultura/completo-magistral-discurso-de-maria-teresa-andruetto-para-cierre-del-congreso-de-lengua/>).

En LCyTT, me permito alternar entre ambas variantes, por las razones respectivas explicitadas.

⁴ Aunque admito la posibilidad de que el estudiantado hable, como L1, una lengua diferente del español, en general, esta es su primera lengua.

lingüística contrastiva y de teorías de la traducción”, a la vez que especifica que su contenido ha de versar sobre los siguientes ámbitos de estudio:

- ✓ Lingüística contrastiva y estudio de los sistemas lingüísticos. Transferencia de lenguas. Interlengua. Análisis de errores.
- ✓ La traducción como problema lingüístico. Traducción humana. Traducción automática.

En consonancia con lo establecido en dicho descriptor, este programa propone la inclusión y el abordaje de contenidos que permitan al alumnado reconocer algunas de las similitudes y las divergencias que existen entre el español y otras lenguas, como el inglés y el portugués, por ejemplo, en cuanto a la existencia de morfemas que vehiculizan información relacionada con el género gramatical, conectada, a su vez, con el género social, mientras es introducido a nociones traductológicas clave, como la de *tertium comparationis* (cfr. Santos Gargallo, 1993; Tricás Preckler, 2010) y la de *equivalencia* (cfr. Pym, 2016), que le proveerán la posibilidad de capitalizarlas en su futuro accionar docente o investigador, al concebir la traducción como ámbito medular donde acaecen los contrastes. Igualmente, se incorpora en el presente programa una introducción a una perspectiva lingüística cognitivista, con el fin de presentar a nuestro estudiantado una visión del contraste desde una lente que ayudará a completar su formación en español, puesto que dicho enfoque lingüístico no suele incorporarse en las demás materias que conforman el plan de estudios.

Cabe destacar que la asignatura Lingüística Contrastiva y Teoría de la Traducción se articula verticalmente con las siguientes asignaturas:

- Gramática del Español y Taller de Lectura y Escritura, correspondientes al Ciclo de Nivelación
- Fonética, Fonología, Morfología Españolas y Principios de Contrastividad
- Bases Biológicas del Lenguaje
- Adquisición de la Lengua Materna y de una Lengua Extranjera
- Taller: Prácticas de la Comprensión y de la Producción Lingüísticas I
- Lectocomprensión en Lengua Extranjera I (Portugués)
- Lexicología, Lexicografía Españolas y Principios de Contrastividad
- Taller: Prácticas de la Comprensión y de la Producción Lingüísticas II
- Lectocomprensión en Lengua Extranjera II (Italiano)
- Sintaxis del Español y Principios de Contrastividad
- La Lectura y la Escritura en Lengua Materna y en Lengua Extranjera
- Taller: Prácticas de la Comprensión y de la Producción Lingüísticas III
- Didáctica del Español como Lengua Materna y como Lengua Extranjera
- Lectocomprensión en Lengua Extranjera III (Francés)

Por otra parte, esta asignatura se articula horizontalmente con las materias abajo explicitadas:

- Gramática del Texto Español y Principios de Contrastividad
- Análisis de las Variaciones del Español Contemporáneo
- Lectocomprensión en Lengua Extranjera IV (Inglés)

Para el caso del estudiantado que realiza la licenciatura, la articulación también se manifiesta con asignaturas que pertenecen al quinto año de su carrera, que son, por ende, posteriores a LCyTT:

- Pragmática Lingüística Intercultural
- Estudios Interdisciplinarios del Lenguaje
- Lectocomprensión en Lengua Extranjera V (Alemán)

Lingüística Contrastiva y Teoría de la Traducción dialoga, en sentido global, con todas las asignaturas que la anteceden, en tanto y en cuanto estas abordan el estudio del sistema lingüístico español desde distintas aristas que van completando y fortaleciendo la formación de nuestro estudiantado. Algunas hacen centro, por ejemplo, en un estudio gramatical que, siguiendo a la RAE (2009), atiende la estructura de las palabras, las formas en las que estas se enlazan y los significados que se desprenden de tales combinaciones. De este

modo, el estudiantado ya ha abordado temas de morfología, de fonética y de fonología, de sintaxis y de semántica en español. Sin embargo, el concepto de *modularidad* y de *niveles separados del lenguaje* se cuestiona desde una visión cognitivista, la cual concibe las categorías lingüísticas, por ejemplo, las que remiten a los niveles de análisis, como difusas, interrelacionadas unas con otras. Se prefiere, entonces, hablar de un *continuum* –de forma y significado– en el que el significado formal siempre emerge y se explica a partir del uso contextual específico. También, la concepción de *emergencia*, en relación con las capacidades cognitivas de la especie humana, ya ha sido introducida antes de LCyTT, mas sin vinculación en profundidad con los principios del movimiento de la lingüística cognitiva, como el *experencialismo*. Al mismo tiempo, aunque surge, nuevamente, la concepción de la *arbitrariedad* del signo lingüístico, ahora esta característica se ubica en un polo que entra en vínculo necesario con otro, el de la *motivación* de las formas lingüísticas. Además, las nociones de *lengua*, *lenguaje* y *habla* son “redescubiertas” desde una lente que valora el contraste, no solo interlingüístico sino intralingüístico, desde un posicionamiento teórico que subraya la variabilidad manifiesta en el uso de las lenguas y sus variedades. Aquí, LCyTT entreteje relaciones con asignaturas no solo de primero a cuarto, sino también de quinto año, y lo hace desde un lugar de enunciación teórico-metodológico que busca fortalecer una preparación docente y en investigación que aboga por la concientización de la diferencia que es inherente al uso del lenguaje y que se relaciona, necesariamente, con facetas identitarias de sus hablantes, las cuales merecen respeto y escudriño desde lentes informadas teóricamente. En todo momento, LCyTT retoma los conocimientos sobre lectura comprensiva en lengua extranjera que ya posee el estudiantado, los cuales coadyuvan a hacer más palpables los contrastes que se manifiestan entre la lengua castellana y las otras, con las cuales el estudiantado entra en relación por medio de las diferentes asignaturas en Lectocomprensión.

OBJETIVOS

Objetivos generales

Considerando la posición de esta asignatura en las carreras de Español, este programa se presenta al alumnado como un ámbito curricular para:

- ✓ conocer el fundamento y espectro de acción de la lingüística contrastiva y vincularla con otras disciplinas afines, como la traductología y la lingüística cognitiva;
- ✓ acceder a nociones clave provenientes del ámbito de la traductología (p. ej. *tertium comparationis*) para aprovechar sus categorías de análisis en pos de una mejor formación docente e investigadora sobre la lengua española;
- ✓ acceder a nociones clave provenientes del ámbito de la lingüística cognitiva (p. ej. *experencialismo*) para aprovechar sus categorías de análisis en pos de una mejor formación docente e investigadora sobre la lengua española;
- ✓ reflexionar acerca de la importancia del estudio contrastivo-cognitivo de la lengua española en relación con otras, como el inglés, el portugués, el francés, el italiano y cualquier otra que conozca el alumnado, como estrategia que permite profundizar el estudio del sistema lingüístico del español y su uso;
- ✓ valorar el potencial didáctico de la traducción y de la lingüística cognitiva;
- ✓ profundizar la conciencia sobre aspectos actitudinales y éticos de su futuro desempeño profesional y académico;
- ✓ concebir esta asignatura como, en tanto componente de la Educación Superior, “un bien público social, un derecho humano universal y una responsabilidad que debe asumir el Estado” (CRES, 2008).

Objetivos específicos

Al finalizar el curso, se espera que el estudiantado sea capaz de:

- ✓ exponer contrastivamente las diferencias a nivel de sistema y discurso entre la lengua española y otras lenguas, por ejemplo, el inglés, el portugués, el francés, el italiano y cualquier otra que conozca el alumnado, y poder presentarlas con un metalenguaje preciso;
- ✓ explicar cognitivamente las diferencias entre la lengua española y otras lenguas, por ejemplo, el

- inglés, el portugués, el francés, el italiano y cualquier otra que conozca el alumnado, y poder presentarlas con un metalenguaje preciso;
- ✓ identificar distintos tipos de problemas de la lengua española en uso, por ejemplo, la división entre sustantivos concretos y abstractos, que le puedan resultar problemáticos tanto a hablantes propios como de otras lenguas;
 - ✓ familiarizarse con algunas contribuciones centrales al estudio del contraste lingüístico desde la traductología, por ejemplo, distintas concepciones del *tertium comparationis*, y desde la lingüística cognitiva, por ejemplo, la *motivación* del signo lingüístico;
 - ✓ profundizar en el desarrollo de su competencia como usuarios de la lengua española por medio de la lectura intensiva, la consulta frecuente a diccionarios, la producción de textos propios, como párrafos descriptivo-explicativo-argumentativos y la exposición oral acerca de los contenidos estudiados;
 - ✓ transferir los conocimientos adquiridos en la asignatura, respecto de la Unidad 1 y 4, sobre todo, a situaciones sociales en el terreno más allá del contexto áulico, desde un modelo académico que se abre a la articulación con diferentes actores y territorios sociales, y que cuida los derechos humanos y la diversidad cultural.

CONTENIDOS

Unidad 1: Introducción a la lingüística

Lingüística: nociones generales. Lenguaje, lengua y habla. La descripción del sistema lingüístico humano. Las ramas de la lingüística. La lingüística como ciencia descriptiva, no prescriptiva. El lenguaje como proceso cognoscitivo. La ficción de la homogeneidad. Enfoque en el uso. El papel de la frecuencia. Introducción a la lingüística cognitiva.

Unidad 2: Lingüística contrastiva y dos modelos de análisis

La lingüística contrastiva y su imbricación en el ámbito de la lingüística. Foco de estudio de la lingüística contrastiva y su diferenciación con la lingüística comparativa. Objetivos y aplicaciones prácticas. Análisis Contrastivo y Análisis de errores: definiciones y comparaciones –fortalezas y debilidades. Adquisición, aprendizaje y enseñanza de la lengua.

Unidad 3: Traducción como problema lingüístico y su empleo en enseñanza

Primera parte: la traducción, definiciones y propuestas clasificatorias. La traducción en la enseñanza de segundas lenguas. El rol de la lengua primera en la enseñanza de lenguas extranjeras. Segunda parte: introducción a la traductología. ¿Qué son las teorías de la traducción? Enfoques traductológicos con base lingüística. Traducción automática dentro de las teorías de la localización.

Unidad 4: El contraste lingüístico desde una mirada cognitivista

La Lingüística cognitiva y su vinculación con el ámbito de la enseñanza de lenguas, con mirada contrastiva. El nominal y su vinculación con el género morfológico y el género social. Incorporación de un matiz contrastivo-traductor. Lenguaje inclusivo o no binario. El verbo: concepciones subyacentes en formas en uso. Faceta contrastivo-traductora incluida desde la lente de la semántica conceptual.

METODOLOGÍA DE TRABAJO

En LCyTT, se considera que el alumnado aprende mejor al hacer, investigar y experimentar no solo por sí solo, sino también junto con sus pares y su docente. Por ello, el rol en el cual se posiciona al estudiantado de Lingüística Contrastiva y Teoría de la Traducción es el de “(co-)protagonista” de su aprendizaje. Para dicho protagonismo compartido, la guía de la docente es clave a fin de que el alumnado geste su propio aprendizaje y alcance, en conjunción con compañerxs y la docente, los diferentes objetivos establecidos para la asignatura.

El papel que asumirá la profesora será el de “facilitadora” de nuevos aprendizajes y, para ello, diseñará propuestas de modo organizado, responsable y creativo en su presentación de la teoría y el planteo de las

actividades. La profesora, entonces, guiará el desarrollo cognitivo de sus estudiantes en lo que respecta a los conocimientos vinculados con los contenidos teóricos abordados y promoverá el estudio independiente y responsable de estos. A la vez, fomentará la participación cooperativa del alumnado dentro del aula, tanto presencial como virtual, para que este aprehenda los contenidos incluidos en el programa.

Es decir, se ponen en valor tanto la importancia del desarrollo del aprendizaje autónomo y significativo por parte del estudiantado en comunidad como la puesta en valor de los saberes que puede brindar la docente, desde su experiencia y preparación teórico-práctica específicas.

Las situaciones de aprendizaje (que comprenderán trabajo en el aula presencial y virtual, cuando corresponda) serán de naturaleza teórico-práctica y, en ellas, la docente recurrirá a estrategias de enseñanza que fomenten la reflexión, la participación comprometida y la concientización respecto de los contenidos en foco. En todo momento, la docente procurará emplear distintas estrategias de enseñanza orientadas a satisfacer los diferentes modos de aprender de su alumnado, valiéndose para ello de procedimientos inductivos o deductivos, ejemplificación, exposición dialogada, explicación, y discusión, entre otros.

Cabe señalar que, en el marco del Programa de Curricularización de la Extensión, RS-2022-00425723-UNC-REC, se propone continuar generando la posibilidad de trabajar y pensar de manera extensionista. Por ello, en las vinculaciones que LCyTT propicie con el territorio -por ejemplo, con una biblioteca popular, con una organización por la identidad de género o con espacios de adultxs-mayores-, se dialogará con quienes integren dichos espacios desde nuestro saber teórico a partir de los contenidos diagramados, sobre todo, en la Unidad 1 y en la Unidad 4 del programa. En estas, se aborda material sociolingüístico-cognitivista, por ejemplo, en cuanto a la variación lingüística o al género gramatical. Dichas temáticas pueden relacionarse con el accionar de organizaciones territoriales que preservan el derecho a la manifestación de diversos géneros sociales, cuya instanciación discursiva no deja de guardar relación con el uso de la lengua.

Breve descripción de las actividades que se llevarán a cabo durante el curso

Dada la naturaleza preeminente teórica de la asignatura, cada unidad del programa comenzará con una invitación, por parte de la docente, a considerar algunas ideas nucleares, que sirvan como columna vertebral del contenido clave de la unidad en cuestión, para que el estudiantado comience a reflexionar al respecto.

La faceta práctica se incorporará por medio de, entre otras actividades, guías de estudio o consignas de ejercicios que ayuden a comprender mejor los textos de lectura obligatoria. Estas tareas invitarán al estudiantado a que continúe reflexionando acerca del material teórico troncal, por ejemplo, al elaborar mapas conceptuales o generar, de manera colaborativa, una *Wiki* de nociones clave.

La docente promoverá, a través de la discusión de situaciones y de casos problemáticos, la participación del alumnado y la explicación teórica, la cual redundará en la apropiación de contenidos teóricos y la fundamentación de los casos prácticos.

Para que el alumnado pueda participar de manera comprometida con su propio aprendizaje, se esperará que asista a las sesiones habiendo leído el material correspondiente, asignado y recomendado por la docente de la cátedra para cada unidad.

En esta interacción entre la docente y sus estudiantes, la profesora sugerirá otras estrategias de trabajo en el aula, tanto física como virtual: por ejemplo, instancias de lectura y análisis de los textos en conjunto; abordaje de conceptos clave, de a pares o en grupos pequeños; generación de posibilidades de aplicación práctica de determinadas nociones teóricas en su futuro ejercicio profesional o mesas redondas en torno a posibles problemas prácticos relacionados con el material teórico eje.

También, grupos de estudiantes realizarán presentaciones orales acerca de algunas de las lecturas obligatorias. Dichas presentaciones promoverán una mejor comprensión del material en foco, puesto que serán una oportunidad óptima en las que el alumnado estudiará el tema en mayor profundidad para ser capaz

de explicarlo. El papel de la docente en estas presentaciones será central para brindar orientación bibliográfica y proporcionar una devolución detallada acerca del desempeño de cada grupo. Dicha devolución estará orientada siempre a promover un aprendizaje más acabado del texto/contenido. En todo momento, se incentivará al alumnado a que aporte sus observaciones desde su lengua primera (sea esta español u otra) y, en caso de ser posible, desde la lengua extranjera que mejor conozcan. De este modo, siempre se abogará por una construcción colectiva del conocimiento y una sensibilización respecto de la visión contrastiva y cognitiva de la lengua y de la teoría de la traducción.

Sobre la distribución 70-30 de trabajo presencial, en el aula física, y de trabajo asincrónico en el aula virtual (AV) de LCyTT

La cátedra, conforme a la RHCD-2022-64-E-UNC-DEC#FL, virtualizará el 30 % de la carga horaria a través de actividades obligatorias asincrónicas en el aula virtual de la materia en la plataforma *Moodle*.

EL AV expande la situación de clase a través de una opción pedagógica virtual que, además de permitir una comunicación asidua y fluida entre estudiantes, y entre docente y estudiantes, favorece la construcción de contenidos disciplinares a través del trabajo asincrónico. Por un lado, habilita que se incorpore información relevante sobre la asignatura, como lo es el *programa* de LCyTT, el *cronograma* tentativo de clases y, cuando es posible, el *enlace de acceso*, de material bibliográfico obligatorio o adicional recomendado; por otro, el aula virtual es también un espacio de interacción y de construcción de saberes.

Las propuestas de materiales y actividades asincrónicas diseñadas para el AV virtual son variadas y cumplen diferentes funciones en el proceso pedagógico:

- ✓ Videoclases preparadas por la docente en las que aborda contenido teórico nuclear de la asignatura. Generalmente, están acompañadas de una guía de estudio o de alguna actividad práctica, que emplea la herramienta *Tarea*, para que el alumnado resuelva y entregue en una fecha específica.
- ✓ Foros de interacción entre estudiantes, en los que los grupos comparten el material que han diseñado para sus presentaciones-trabajos prácticos (TTPP) y el resto del estudiantado genera comentarios o reflexiones acerca del texto que ha sido objeto de presentación o sobre alguna característica específica del producto diseñado por sus pares a cargo del trabajo práctico. La docente interviene en estos intercambios, cuando, por ejemplo, se manifiesta alguna duda o error conceptual que ha de corregirse de manera inmediata y promoviendo una ida y vuelta enriquecedora y la consecuente reflexión.
- ✓ Producción de párrafos descriptivo-explicativo-argumentativos en los que, ante una pregunta propiciadora de reflexión, el estudiantado, en grupo o de forma individual, presenta y define un concepto, en consonancia con las lecturas que viene realizando, y argumenta, reflexionando, respecto del valor de dicha noción teórica para su futuro ejercicio profesional.
- ✓ Remisión a material adicional, ubicado en plataformas como *Youtube*, que versan sobre, entre otros temas, Traducción Automática o Lenguas de marco verbal (clasificación tipológica de las lenguas que proviene de la Semántica conceptual), que se acompaña de una consigna, que emplea la herramienta *Cuestionario*, y que plantea preguntas abiertas de las que sirve el estudiantado para reflexionar acerca de la temática. Luego, en una próxima clase, esta vez presencial, las ponderaciones se comparten, primero en grupos reducidos, y luego, con el grupo de estudiantes en su conjunto, en una mesa redonda monitoreada por la docente.

Sobre nuestra actividad extensionista (RR_671_2022: Creación del Programa “CURRICULARIZACIÓN DE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA”)

Desde la cátedra, se aboga por la reconceptualización de la extensión en la universidad pública, en tanto la transferencia se integra a la docencia, la investigación y la extensión (cfr. Camilloni, 2020). De este modo, la

experiencia extensionista, en nuestro caso desde su curricularización en LCyTT, busca imbricar nuestro accionar académico, de modo más relevante, en el contexto social mayor que permite nuestra existencia. Considerando esta perspectiva, y siguiendo a Bruno (2016), se entiende que la curricularización de la extensión implica su incorporación a la propuesta pedagógica con el objeto de “afianzar el compromiso ético-político de los actores universitarios” y de “ofrecer una formación más conectada con la realidad y las problemáticas sociales” (recurso *online* sin paginación).

Como actividad de extensión, se prevé la organización e implementación de un taller que vincula una temática relevante en la agenda pública y que es pasible de reflexión informada a partir del material teórico y la perspectiva cognitivista de la asignatura.

A partir de un pedido explícito de lxs integrantes de la *Biblioteca Popular Alfonsina Storni*, ubicada en el barrio Villa Allende Parque, de la ciudad de Córdoba, el taller podrá continuar abordando la temática del “lenguaje inclusivo o no binario”, categoría que abarca morfemas de género no normativos, presentes en el habla habitual de algunas personas que frecuentan la institución. Asimismo, también podremos hacer centro en otros temas, como el de la “desigualdad lingüística”. Vale señalar que, además de con esta biblioteca, podemos propiciar trabajo conjunto con cátedras de la Escuela de Bibliotecología (FFyH), las cuales entran en vinculación con una red de bibliotecas de la provincia.

El objetivo que se persigue es doble:

- ✓ propiciar una reflexión, junto con el público asistente, basada en una mirada lingüística específica, sobre las variantes que emergen para la marcación del género, y cómo estas formas se relacionan con la realidad como es ni debe ser, sino con conceptualizaciones que circulan en nuestra sociedad en cuanto al género social que no deja de relacionarse con el género gramatical. Asimismo, el taller podrá versar sobre la enseñanza del verbo o el sustantivo desde una mirada cognitivista funcionalista, con matices sociolingüísticos. La propuesta se referirá siempre a la consideración de la teoría que sirve para explicar el fenómeno;
- ✓ valorar, en la cátedra de LCyTT en su totalidad, la curricularización de la extensión, por la riqueza que conlleva al habilitar el contacto efectivo con un segmento de la sociedad en la que se ubica nuestra institución universitaria, más allá del entorno que nos resulta habitual. Dicha curricularización materializa, de hecho, el aprendizaje experiencial (cfr. Kolb y Kolb, 2003), que ayuda a completar y enriquecer la formación de nuestro estudiantado, próximo a convertirse en docentes o investigadorxs comprometidxs con el medio en el que habitan/trabajan.

MODALIDAD DE EVALUACIÓN (Res. HCD 221/16 y Res. HCS 662/16)

Requisitos para obtener la regularidad en la asignatura

Para obtener la regularidad, el/la estudiante deberá aprobar dos evaluaciones parciales con un mínimo de 4 (cuatro) puntos, según las reglamentaciones y el baremo vigentes en nuestra Facultad. A la vez, el/la estudiante podrá recuperar una de las evaluaciones parciales, en caso de inasistencia o aplazo, a finales de octubre, de acuerdo con el cronograma vigente. Respecto del segundo parcial, se debe tener cuenta lo especificado en la sección denominada “Características de las evaluaciones”.

Requisitos para aprobar la materia por promoción

Para aprobar la materia por promoción (RHCD 104/2019 y rectificativa RHCD 138/19), el/la estudiante deberá:

- asistir al 80 % de las clases, como mínimo, excepto el estudiantado contemplado en el Régimen de estudiante trabajador y/o con personas a cargo (RHCD-2022-13-E-UNC-DEC#FL), el cual deberá cumplir con un 60 % de asistencia;
- aprobar 4 trabajos prácticos con un promedio final mínimo de 7 (siete) puntos:

tres (3) de los TTPP conllevarán que el estudiantado esté a cargo de la presentación de contenido específico, perteneciente al programa de LCyTT. De este modo, estos tres (3) trabajos prácticos versarán sobre distintos temas de las unidades y tendrán la modalidad de presentación oral (que podrá realizarse de manera presencial en el aula física de la facultad o en formato digital, en el aula virtual de la materia. Con la supervisión de la profesora, los/las estudiantes conformarán grupos de entre tres y cinco personas cada uno (siempre que el número total lo permita) y tendrán a su cargo la exposición informada de un tema troncal de la asignatura. Será la docente quien determinará cuáles de las lecturas serán objeto de este tipo de preparación. Asimismo, el alumnado podrá emplear material de referencia adicional, siempre que se cerciore con la profesora si el contenido extra es apropiado y relevante. Vale señalar que, de ser necesario, la profesora podrá asignar presentaciones individuales. La profesora otorgará una nota por cada presentación dada y todas las personas que pertenezcan al mismo grupo compartirán la misma calificación;

un (1) TP supondrá una nota que la profesora asignará a cada estudiante a partir de la participación que demuestre en las clases presenciales y en los foros asincrónicos del aula virtual. Subrayando la importancia de valorar el proceso de aprendizaje que experimenta el estudiantado, esta misma nota estará también basada en la realización, por parte del estudiantado, de las actividades prácticas propuestas por la profesora (ya sea con modalidad de entrega en formato papel o virtual). De este modo, toda esta participación y realización de actividades comprenderá el TP n.º 4, y la nota asignada se corresponderá con la calidad y la cantidad de trabajo de esta naturaleza realizado por el alumnado;

- aprobar 2 (dos) exámenes parciales. Respecto del segundo parcial, se ha de tener en cuenta lo especificado en la sección denominada “Características de las evaluaciones”.

La nota final será el promedio que se obtenga de sumar las notas de los parciales más el promedio de los trabajos prácticos con un promedio final mínimo de 7 (siete) puntos. Por ejemplo:

Primer Parcial: 6 (seis)
Segundo Parcial: 7 (siete)
Promedio de TTPP: 8 (ocho)
Total: 21 (veintiuno)
Nota Final: $21/3 = 7$ (siete)

Es decir, el promedio general, entre parciales y trabajos prácticos, será no inferior a 7 (siete), debiendo dicho promedio ser un número entero y no una fracción inferior a este. Se podrá recuperar un trabajo práctico y un parcial por inasistencia, aplazo o para elevar el promedio. La calificación obtenida sustituirá a la del parcial reemplazado o a la del trabajo práctico recuperado. Las instancias de evaluación podrán ser escritas u orales, de realización en el aula presencial o de entrega de contenido generado “en casa”, según lo determine la docente.

Requisitos para los alumnos en condición de libre

Estudiantes libres serán quienes no hayan cumplido con los requisitos especificados para alcanzar la regularidad de la materia. El estudiantado en esta condición deberá rendir un examen final escrito en el que, como el alumnado regular, desarrollará distintos temas del programa. Una vez que apruebe esta sección, rendirá un examen oral en el que expondrá un tema del programa distinto de los que desarrolló en el examen escrito.

Características de las evaluaciones

Para el alumnado en condición regular

Tanto los exámenes parciales como el examen final podrán ser escritos u orales y tendrán carácter teórico. El alumnado deberá desarrollar temas del programa, demostrando conocimiento profundo de los contenidos, manejo de la bibliografía, capacidad de análisis, coherencia y corrección gramatical y ortográfica. El examen final constará de aquellos tipos de preguntas y consignas que se corresponderán con los contenidos desarrollados durante el ciclo lectivo. Para aprobar el examen, el/la estudiante deberá obtener, al menos, un 60 % del total asignado al examen parcial. Si no se obtuviera ese mínimo, no aprobará el examen.

Para el alumnado regular y promocional: Sobre el segundo parcial

En cuanto al **trabajo extensionista**, cabe indicar que el **estudiantado regular y promocional de LCyTT** deberá participar de la actividad de esta naturaleza propuesta por la cátedra. Dicha participación conllevará una mitad, **el 50 %**, de la **nota del segundo parcial**. La mitad restante, el otro 50 %, se obtendrá con la realización de una evaluación de producción-reflexión acerca del contenido teórico y el accionar en territorio habilitado durante el segundo cuatrimestre.

Respecto del 50 % asociado con el trabajo extensionista, el estudiantado, de manera individual, en un primer momento, y colectiva, en un segundo, generará notas en las que vuelque su reflexión a partir de las experiencias compartidas en la institución u organización con la que establezcamos nuestro vínculo al intercambiar saberes. Al finalizar la experiencia, todo el estudiantado y la docente a cargo, de manera conjunta, producirán un informe sobre el trabajo realizado en el territorio.

Para el alumnado en condición libre

El/La estudiante que se encuentre en condición “libre” deberá rendir un examen final escrito de carácter eliminatorio. Dicho examen será de carácter teórico y versará sobre todos los contenidos del presente programa.

Al igual que el examen final para estudiantes regulares, el examen final para estudiantes libres constará de preguntas o consignas que se corresponderán con los contenidos desarrollados durante el año académico. Para aprobar el examen, el/la estudiante deberá obtener, al menos, un 60 % del puntaje total asignado al examen (en consonancia con las reglamentaciones y el baremo vigentes en nuestra Facultad). Si el/la estudiante no obtuviese un mínimo de 60 %, reprobará automáticamente el examen.

Además, el examen para estudiantes libres constará de una sección oral y eliminatoria en la cual se podrá evaluar cualquier tema del programa y consistirá en la exposición por parte de la alumna o del alumno de un tema distinto de los que desarrolló en el examen escrito. En dicha sección oral el/la estudiante deberá demostrar conocimiento profundo de los contenidos, manejo de la bibliografía, capacidad de análisis, coherencia y corrección gramatical; de lo contrario, el examen estará reprobado.

Es importante indicar que el estudiantado en condición “libre” podrá participar de la actividad extensionista que genere la cátedra, como oportunidad de acercarse al territorio y de enriquecerse con dicho vínculo, aun cuando decida no rendir la segunda parte del segundo parcial.

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

Período	Desarrollo de contenidos	Evaluaciones
Abril	Unidad I y Unidad II	TTPP 1 y 2
Mayo	Unidad II y Unidad III	Parcial 1
Junio	Unidad III y cierre de Unidades I, II y III	

Julio	Receso y exámenes	
Agosto	Unidad IV	TTPP 3 y 4
Septiembre	+ Elaboración Taller extensionista (parte presencial y aula virtual)	Parcial 2
Octubre	Cierre de Unidad IV	
Noviembre		Recuperatorios

BIBLIOGRAFÍA

A continuación, se presenta un listado bibliográfico que servirá de guía básica y acceso primero a los temas del programa. Vale señalar que la bibliografía de cada unidad está dividida de acuerdo con dos categorías, a saber, “obligatoria” y “adicional recomendada”. La profesora tiene potestad de quitar algún material de la primera categoría y colocarlo en la segunda. Esta decisión se tomará teniendo en cuenta el avance de los temas, su dificultad y la necesidad de reducir el contenido. Cabe aclarar que los materiales aparecen en orden recomendado de lectura y no por orden alfabético

Unidad 1

✓ Obligatoria

Sobre Lingüística, en general, planteo introductorio

Lyons, J. (1984). El lenguaje. En *Introducción al lenguaje y a la lingüística* (pp. 1-27). Editorial Teide.

Lyons, J. (1984). La lingüística. En *Introducción al lenguaje y a la lingüística* (pp. 28-61). Editorial Teide.

Díaz-Campos, M, Geeslin, K. L. y Gurzynski-Weiss, L. (2018). Comunicación animal y lenguaje humano. En *Introducción y aplicaciones contextualizadas a la lingüística hispánica* (pp. 1-26). Wiley-Blackwell.

Incorporando una mirada sociolingüística

Lippi-Green, R. (2012). The linguistic facts of life. En *English with an Accent. Language, ideology, and discrimination in the United States* (2.º ed., pp. 7-40). Routledge.

Unamuno, V (2016) Qué son las lenguas. En *Lenguaje y Educación* (pp. 9-27). Universidad Nacional de Quilmes.

Y, ahora, cognitivista

Cuenca, M. J. y Hilferty, J. (1999). La aparición de un nuevo paradigma. En *Introducción a la lingüística cognitiva* (pp. 11-30). Editorial Ariel, S.A.

Ibarretxe-Antuñano, I. y Valenzuela, J. (2012). Capítulo 1.1. Lingüística cognitiva: origen, principios y tendencias. En I. Ibarretxe-Antuñano y J. Valenzuela (Dirs.), *Lingüística Cognitiva* (pp. 13-38). Anthropos.

Borzi, C. (2002). Gramática cognitiva prototípica y normativa. En *Anales del Instituto de Lingüística (UNdeCuyo)*, Vol. XXII y XXIII (2000 y 2001), 11-20.

✓ Adicional recomendada

- Muñoz-Basols, J., Moreno, N., Taboada, I. y Lacorte, M. (2017). Conceptos fundamentales: lenguaje, lengua y lingüística. En *Introducción a la lingüística hispánica actual: teoría y práctica* (pp. 14-64). Routledge.
- De Jonge, B. (2000). Estudio analítico del signo lingüístico. Teoría y descripción. En *Foro Hispánico. Revista Hispánica de los Flandes y Holanda*, núm. 17, 7-14.
- Funes, M. S. (2014). Una aproximación a la metodología de investigación del Enfoque Cognitivo-Prototípico. *Actas de las I Jornadas de Jóvenes Lingüistas* (pp. 152-157). Instituto de Lingüística de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.
- Fajardo Uribe, L. A. (2007). La lingüística cognitiva: principios fundamentales. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, núm. 9, 63-82.
- Ibarretxe-Antuñano, I. (2013). La lingüística cognitiva y su lugar en la historia de la lingüística. *Revista Española de Lingüística Aplicada*, núm. 26, 245-266.

Unidad 2

✓ Obligatoria

La Lingüística contrastiva

- Rigamonti, D. (2006). El marco histórico. En *Problemas de lingüística de la adquisición y enseñanza del E/LE a itálofonos* [versión electrónica] (pp. 11-32). Edizioni Universitarie di Lettere Economía Diritto.
- Behloul, A. (2019). La lingüística contrastiva y la enseñanza de lenguas extranjeras. *Actas del III Congreso de Español como Lengua Extranjera del Magreb* (CELEM), Instituto Cervantes de Argel. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones centros/argel 2019.htm
- Zapata, C. (2009). El análisis contrastativo (AC): una visión renovada. *Educare*, Vol. 13, N° 3, 163-180. <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/258>
- Galán Bobadilla, A. (1994). Análisis contrastivo y análisis de errores en el aula de español como lengua extranjera. En *ASELE. Actas V* (pp. 101-109). Centro Virtual Cervantes. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/05/05_0099.pdf
- Valenzuela Manzanares, J. (2002). Lingüística contrastiva inglés-español: una visión general. *Carabela*, N. ° 51, 27-45. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/carabela/pdf/51/51_027.pdf
- Díaz-Campos, M, Geeslin, K. L. y Gurzynski-Weiss, L. (2018). La adquisición del español como segunda lengua. En *Introducción y aplicaciones contextualizadas a la lingüística hispánica* (pp. 27-52). Wiley-Blackwell.
- Muñoz-Basols, J., Moreno, N., Taboada, I. y Lacorte, M. (2017). Adquisición: el aprendizaje y la enseñanza de la lengua. En *Introducción a la lingüística hispánica actual: teoría y práctica* (pp. 434-486). Routledge.

✓ Adicional recomendada

- Santos Gargallo, I. (1993). Prólogo e Introducción. En *Análisis contrastivo, análisis de errores e interlengua en el marco de la Lingüística Contrastiva* (pp. 11-19). Editorial Síntesis.
- Santos Gargallo, I. (1993). La Lingüística Aplicada y la Lingüística Contrastiva. En *Análisis contrastivo, análisis de errores e interlengua en el marco de la Lingüística Contrastiva* (pp. 21-31). Editorial

Síntesis.

- Santos Gargallo, I. (1993). Modelo de Análisis Contrastivo. En *Análisis contrastivo, análisis de errores e interlengua en el marco de la Lingüística Contrastiva* (pp. 33-52). Editorial Síntesis.
- Santos Gargallo, I. (1993). Modelo de Análisis de Errores. En *Análisis contrastivo, análisis de errores e interlengua en el marco de la Lingüística Contrastiva* (pp. 75-123). Editorial Síntesis.
- Fernandez, G. E. (2003). Linguística contrastiva e ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras na atualidade: algumas relações. *Signum: Estudos da Linguagem*, N.º 6/2, 101-118.
- Ferreira, C. (2005). La lingüística contrastiva y el proceso de enseñanza/aprendizaje de español como lengua extranjera. En P. Benítez (Coord.), *Actas del II Simposio internacional José Carlos Lisboa de didáctica del español como lengua extranjera*. Instituto Cervantes de Río de Janeiro.

Unidad 3

✓ Obligatoria

Primera parte

Lingüística contrastiva y posibles vínculos con la traducción. El papel de la lengua primera

- Ramón García, N. (2001). Lingüística contrastiva y traducción. En A. Barr, J. Torres del Rey y M. R. Martín Ruano (Eds.), *Últimas corrientes teóricas en los estudios de traducción y sus aplicaciones* (pp. 617-623). http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/82875/1/DTI_ActasUltimasCorrientes_AquilaFuente21.pdf
- García Muruais, M. T. y Senovilla Arias, A. (1998). El papel de la lengua materna en la enseñanza-aprendizaje de una gramática para comunicar. *ASELE. Actas IX* (pp. 301-308). Centro Virtual Cervantes. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/09/09_0304.pdf
- Tricás Preckler, M. (2010). Lingüística Contrastiva y Traducción. Aproximaciones interculturales. *Synergies Espagne*, núm. 3, 13-22.

Segunda parte

Definiciones sobre traducción y traductología. Enfoques traductológicos de base lingüística. Discusiones en torno a la *equivalencia* y el *tertium comparationis*. La traducción automática dentro del amplio mundo de la localización

- Hurtado Albir, A. (2011). Definición de la traducción. *Traducción y traductología* (5ta Ed., pp. 25-42). Ediciones Cátedra.
- Weber, A., Atayan, V. y Barranco-Droege, R. (2021). El hablar y su traslación: traducir, interpretar, editar y posteditar. En O. Loureda y A. Schrott (Eds.). *Manual de Lingüística del Hablar* (pp. 767-782). De Gruyter.
- Pym, A. (2016). ¿Qué son las teorías de la traducción? En *Teorías contemporáneas de la traducción, materiales para un curso universitario. Segunda edición, con bibliografía revisada* (pp. 13-20). Intercultural Studies Group. URV.
- Gómez Calvillo, M. N. (2023). La noción de equivalencia: consideraciones teóricas que enriquecen la formación de un alumnado de Español Lengua Materna y Extranjera. *Nueva ReCIT*, 7. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/ReCIT/article/view/44020/44351>

Pym, A. (2016). Teorías de la localización. En *Teorías contemporáneas de la traducción, materiales para un curso universitario. Segunda edición, con bibliografía revisada* (pp. 189-226). Intercultural Studies Group. URV.

✓ Adicional recomendada

Pérez Tuda, M. C. (1999). Aplicaciones de la lingüística contrastiva en el aula. En *Actas del I Congreso de Lingüística Contrastiva. Lenguas y Cultura* (pp. 419-424). Universidad de Santiago de Compostela.

Valero Garcés, C. (2012). Lingüística Contrastiva. Inglés y español mano a mano: Dos lenguas y dos formas de ver el mundo. *Cuadernos Cervantes de la lengua española, Época II, Año III*. http://www.cuadernos cervantes.com/lc_ingles.html

Pym, A. (2016). Teorías de la equivalencia. En *Teorías contemporáneas de la traducción, materiales para un curso universitario. Segunda edición, con bibliografía revisada* (pp. 21-57). Intercultural Studies Group. URV.

Hutchins J. (2006). Machine Translation: History. En Brown, K. (Ed.), *Encyclopedia of Language & Linguistics*, Second Edition, Volume 7 (pp. 375-383). Elsevier.

Hutchins, J. (2014). The history of machine translation in a nutshell. <https://aclanthology.org/www.mt-archive.info/10/Hutchins-2014.pdf>

Parra Escartín, C. (s.f.-a) ¿Cómo ha evolucionado la traducción automática en los últimos años? *La Linterna del Traductor. La revista multilingüe de ASETRAD*. <http://www.lalinternadeltraductor.org/n16/traduccion-automatica.html>

Parra Escartín, C. (s.f.-b) Historia de la Traducción automática. *La Linterna del Traductor. La revista multilingüe de ASETRAD*. <http://www.lalinternadeltraductor.org/n6/traduccion-automatica.html>

Catford, J. C. (1965). General linguistic theory. En *A Linguistic Theory of Translation. An Essay in Applied Linguistics* (pp. 1-19). Oxford University Press.

Catford, J. C. (1965). Translation: Definition and General Types. En *A Linguistic Theory of Translation An Essay in Applied Linguistics* (pp. 20- 26). Oxford University Press.

Catford, J. C. (1965). Translation equivalence. En *A Linguistic Theory of Translation An Essay in Applied Linguistics* (pp. 27-31). Oxford University Press.

Vinay, J. P. y Darbelnet, J. (1995). Introduction. En *Comparative Stylistics of French and English. A methodology for translation* (pp. 7-50). John Benjamins.

Unidad 4

✓ Obligatoria

General, sobre Lingüística cognitiva y su vinculación provechosa con el ámbito de la enseñanza de lenguas –con una mirada contrastiva

Llopis-García, R. (2024). Introduction. En *Applied Cognitive Linguistics and L2 Instruction* (pp. 1-3). Cambridge University Press.

Llopis-García, R. (2024). L2 Language Teaching versus the Linguistics of L2. En *Applied Cognitive Linguistics and L2 Instruction* (pp. 3-12). Cambridge University Press.

- Llopis-García, R. (2024). The Realized Potential of Applied Cognitive Linguistics and L2 Instruction. En *Applied Cognitive Linguistics and L2 Instruction* (pp. 12-45). Cambridge University Press.
- Castañeda Castro, A. y Alonso Raya, R. (2009). La percepción de la gramática. Aportaciones de la lingüística cognitiva y la pragmática a la enseñanza de español/LE. *Marco ELE. Revista de Didáctica ELE*. https://marcoele.com/descargas/8/castaneda-alonso_percepciongramatica.pdf
- López García, A. (2005). Prólogo. En *Gramática cognitiva para profesores de español L2. Cómo conciben los hispanohablantes la gramática* (pp. 11-14). Arco Libros S.L.
- López García, A. (2005). Lenguaje y visión: una nueva perspectiva del contraste de lenguas. En *Gramática cognitiva para profesores de español L2. Cómo conciben los hispanohablantes la gramática* (pp. 15-24). Arco Libros S.L.
- López García, A. (2005). El sustantivo. En *Gramática cognitiva para profesores de español L2. Cómo conciben los hispanohablantes la gramática* (pp. 25-52). Arco Libros S.L.
- López García, A. (2005). El adjetivo. En *Gramática cognitiva para profesores de español L2. Cómo conciben los hispanohablantes la gramática* (pp. 53-80). Arco Libros S.L.

Sobre el nominal y su vinculación con el género morfológico –que, a su vez, se relaciona con el género social. También hay matiz contrastivo-traductor

- Funes, M. S. y Poggio, A. L. (2023). “En el principio era el nombre”: análisis de la predicación nominal como base de la gramática. *Revista Argentina de Investigación Educativa*, vol. III, N.º 5, 175-197.
- Díaz, M. J., Gómez Calvillo, N. y Moyetta, D. (2017). El empleo del clítico *le* en la traducción inglés > español de formularios de consentimiento: una aproximación desde la gramática cognitiva. *RASAL Lingüística*, N.º. 1, 33-47.
- Gómez Calvillo, N. (2020). Lenguaje inclusivo: una oportunidad para escarbar la superficie lingüística. En Borioli, G. (Ed.). *Universidades públicas y derecho al conocimiento*, Volumen I, pp. 111-139. Editorial Universitaria.
- Funes, M. S. y Romero, M. C. (2022). Resistencias al lenguaje inclusivo: entre la variación y la normativa. *Cuadernos de Literatura. Revista de Estudios Lingüísticos y Literarios*, 19, 71-94. UNNE. ISSN 2684-0499. DOI: <http://dx.doi.org/10.30972/clt.0196210>
- Menegotto, A. (Coord). (2021). Siete miradas sobre el lenguaje inclusivo. Perspectivas lingüísticas y traductológicas. Waldhuter.

-- Extractos de diferentes capítulos.

Sobre el verbo –concepciones subyacentes en formas en uso, con matiz traductor-contrastivo

- Funes, M. S. y Poggio, A. L. (2021). La oposición pretérito perfecto simple versus pretérito imperfecto: una propuesta cognitivo-prototípica. *Nueva Revista de Filología Hispánica* (NRFH), LXIX, núm. 1, 3-42. DOI: 10.24201/nrfh.v69i1.3706
- Gutiérrez Böhmer, S. (2019). La inacusatividad desde la perspectiva de la enseñanza ELE: el caso del verbo “florece”. En C. Borzi y E. Menéndez (Comps.), *Lingüística Cognitiva. Discurso. Gramática. Enseñanza* (pp. 93-116). Nueva Editorial Universitaria - U.N.S.L. Libro digital, PDF.
- Gómez Calvillo, M. N. (2021). Traducciones en español no estándar: gramática emergente y nociones teóricas cognitivistas para su estudio. *Nueva ReCIT*. Revista del Área de Traductología (ATRA).

Centro de Investigaciones de la Facultad de Lenguas. Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.
<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/ReCIT/article/view/34796>

Cuenca, M. J. y Hilferty, J. (1999). La lingüística cognitiva: presente y futuro. En *Introducción a la lingüística cognitiva* (pp. 179-216). Editorial Ariel, S.A.

Cifuentes-Férez, P. (2012). La semántica conceptual. En I. Ibarretxe-Antuñano y J. Valenzuela (Eds.), *Lingüística Cognitiva* (pp. 189-212). Anthropos
https://www.researchgate.net/publication/274067695_La_semantica_conceptual

Cifuentes-Férez, P. (2013). El tratamiento de los verbos de manera de movimiento y de los caminos en la traducción inglés-español de textos narrativos. *Miscelánea: A Journal of English and American Studies*, Vol. 47, 53-80.

✓ Adicional recomendada

Borzi, C. (2012). Gramática cognitiva-prototípica: conceptualización y análisis del nominal. *Fundamentos en Humanidades Universidad Nacional de San Luis*, Argentina Año XIII, Número I, 99-126.
<http://fundamentos.unsl.edu.ar/pdf/articulo-25-99.pdf>

Funes, M. S. y Poggio, A. (2015). Enseñar gramática en la escuela media: una propuesta desde el Enfoque Cognitivo Prototípico. *Lenguas en contexto*, año 12, número 12, 100-114. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/70251>

Funes, M. S., Poggio, A. y Romero, M. C. (2017). La enseñanza de la lengua en la escuela secundaria: El aporte de la gramática discursiva. En Actas de las I Jornada de Enseñanza de la Lengua. Ensenada: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Centro de Estudios e Investigaciones Lingüísticas, (pp. 103-124). <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/85655>

Romero, M. C. (2018). Nuevos enfoques sobre la enseñanza del género en la escuela. Un abordaje desde la enseñanza de la gramática y la integración curricular de la ESI. *Didáctica de las lenguas y de la traducción en el nivel superior*, Año 18, N.º 14, 151-155.

Díaz, J., Gómez Calvillo, N. y Moyetta, D. (octubre de 2016). La concepción del mundo según las disciplinas: análisis del nominal en el discurso de la arquitectura. Presentación no publicada, realizada en el marco del VIII Simposio de la AALiCo, Mendoza.

Gómez Calvillo, N. (2017). Nociones cognitivas clave para la descripción del nominal. *ReDILLeT*, N.º 1.
<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/ReDILLeT/article/view/22263>

Gómez Calvillo, N. (2021). Valoración de formas no estándares desde la gramática cognitiva. *RASAL Lingüística*, N.º 1, 99-119. ARK: <https://rasal.sael.org.ar/index.php/rasal/issue/view/2>

López García, A. (2005). El artículo. En *Gramática cognitiva para profesores de español L2. Cómo conciben los hispanohablantes la gramática* (pp. 81-102). Arco Libros S.L.

López García, A. (2005). El verbo. En *Gramática cognitiva para profesores de español L2. Cómo conciben los hispanohablantes la gramática* (pp. 143-194). Arco Libros S.L.

Funes, M. S., y Romero, M. C. (2018). Nuevas conceptualizaciones de género en el español de la Argentina: un análisis cognitivo-prototípico. *RASAL Lingüística*, N.º 1, 7-39.
<https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/130431>

Miranda, R. L. (2013). Patrones léxicos y verbos de movimiento en la enseñanza del español como L2. En *Actas del III Congreso internacional de español: la didáctica del español como L1 y L2*. I Reunión del SICELE. Universidad del Salvador. <https://pad.usal.edu.ar/archivos/pad/docs/miranda.pdf>

En cuanto a la bibliografía respecto de la labor extensionista de nuestra cátedra, las siguientes lecturas brindarán orientación general a nuestro trabajo

Gómez Calvillo, M. N. (En prensa). Lenguaje no binario en la biblioteca: experiencia de curricularización. *RevistaEXT*, convocatoria para el Número 17 (2024).

Bofelli, M. y Sordo, S. (2016). Fundamentos y perspectivas desde donde pensar la integración de la docencia y la extensión. *Revista+E* (6), 16-23. <https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/Extension/article/view/6309/9274>

Bruno, D. (2016). Curricularizar la extensión para integrar y territorializar la práctica universitaria. *Cuadernos de H Ideas*, vol. 10, núm. 10. <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/cps/article/view/3727>

Camilloni, A. (2020). La integración de la participación de los estudiantes en proyectos de extensión como componente del currículo universitario. *InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior*, vol. 7, núm. 1, 1-17. <http://www.scielo.edu.uy/pdf/ic/v7n1/2301-0126-ic-7-01-13.pdf>

Gezmet, S (2018). Curricularización de la extensión universitaria. Algunas consideraciones. *Revista e+e*, vol. 5, núm. 5. 17-27. <https://www.unc.edu.ar/sites/default/files/19782-Texto%20del%20art%C3%ADculo-55647-1-10-20180403.pdf>



Universidad Nacional de Córdoba
2024

**Hoja Adicional de Firmas
Programa Firma Ológrafa**

Número:

Referencia: Programa Lingüística Contrastiva y Teoría de la Traducción - Sección Español – CL 2025-2026

El documento fue importado por el sistema GEDO con un total de 18 pagina/s.