

FRONTERAS HISTÓRICO-COGNITIVAS EN LAS INTERFACES ESPAÑOL-PORTUGUÉS: FALSOS COGNADOS, INTERLENGUA Y PORTUÑOL

HISTORICAL-COGNITIVE BORDERS IN THE SPANISH-PORTUGUESE INTERFACES: FALSE COGNATES, INTERLINGUA AND PORTUÑOL

FONTEIRAS HISTÓRICO-COGNITIVAS NAS INTERFACES ESPANHOL-PORTUGUÊS: FALSOS COGNATOS, INTERLÍNGUA E PORTUNHOL

 José Alberto Miranda Poza¹

1. Profesor Permanente del Programa de Posgrado en Letras de la Universidad Federal de Pernambuco. Doctor en Filología (Lingüística Histórica) por la Universidad Complutense de Madrid. Estancia postdoctoral en el Programa de Posgrado en Linguística – PROLING de la Universidad Federal de Paraíba. Líder del Grupo de Pesquisa: Núcleo de Investigación en Lengua Española y Literaturas de Lengua Española (UFPE). E-mail: ampoza@globo.com

RESUMEN: Este trabajo trata sobre una vieja cuestión en las interfaces portugués-español: el problema de los falsos cognados. En efecto, los estudios más celebrados publicados hasta ahora –entre otros: Lado (1973), Leiva (1994), Bogueño Miranda (1998), Durão (2002; 2004; 2005)– casi siempre este tema se enfocaba desde la perspectiva comunicativa o interaccionista, es decir, los autores se esforzaban en explicar cuáles eran las consecuencias, en el habla, de la existencia de este fenómeno, especialmente incidente en la interlengua de los hablantes de los respectivos idiomas enfrentados. De esta forma, proponemos una nueva visión de este fenómeno, caracterizando cognitivamente el proceso de interlengua en la mente del hablante, discutiendo el concepto tan extendido de portuñol, diferenciando tres ámbitos diferentes de aplicación y, por último, ofrecemos, siguiendo nuestras propuestas ya anticipadas en otros trabajos (MIRANDA POZA, 2013; 2015), la explicación del par “rato (esp.) / rato (port.)” desde la perspectiva histórica, un enfoque olvidado en el análisis de este tipo de hechos lingüísticos.

Palabras clave: Falsos cognados. Lingüística Cognitiva. Portuñol. Lingüística histórica contrastiva.

ABSTRACT: This work deals with an old question in the Portuguese-Spanish interfaces: the problem of false cognates. Indeed, the most celebrated studies published so far-among others: Lado (1973), Leiva (1994), Bogueño Miranda (1998), Durao (2002;2004; 2005) - almost always focused on this topic from communicative or interactionist, that is, the authors made an effort to explain what were the consequences, in speech, of the existence of this phenomenon, especially incident in the interlanguage of the speakers of the respective opposing languages. In this way, we propose a new vision of this phenomenon, cognitively characterizing the interlanguage process in the mind of the speaker, discussing the widespread concept of portuñol, differentiating three different fields of application and, finally, we offer, following our already anticipated proposals in other works (Miranda Poza, 2013; 2015), the explanation of the pair “rato (Spanish)/ rato (Portuguese)” from the historical perspective, a forgotten approach in the analysis of this type of linguistic facts.

Keywords: False cognates. Cognitive Linguistics. Portuñol. Contrastive historical linguistics.

RESUMO: Este trabalho trata de uma velha questão nas interfaces português-espanhol: o problema dos falsos cognatos. Com efeito, os estudos mais destacados publicados até o presente – Lado (1973), Leiva (1994), Bogueño Miranda (1998), Durão (2002; 2004; 2005), dentre outros, quase sempre o tema era abordado sob a perspectiva comunicativa ou interacionista, ou seja, os autores se esforçavam por explicar quais eram as consequências, na fala, da existência do fenômeno, especialmente incidente na interlíngua dos falantes dos respectivos idiomas enfrentados. Desta forma, propomos uma nova abordagem deste fenômeno, caracterizando cognitivamente o processo de interlíngua na mente do falante, discutindo o conceito tão estendido de portunhol e diferenciando três âmbitos diferentes de aplicação. Por último, oferecemos, seguindo nossas propostas já antecipadas em outros trabalhos (MIRANDA POZA, 2013; 2015), a explicação do par “rato (esp.) / rato (port.)” na abordagem histórica, perspectiva em grande parte esquecida na abordagem deste tipo de fatos linguísticos.

Palavras-chave: Falsos cognatos. Linguística Cognitiva. Portunhol. Linguística histórica contrastiva.

Recebido em: 13/07/2020

Aprovado em: 10/11/2020



Todo o conteúdo deste periódico está licenciado com uma licença Creative Commons (CC BY-NC-ND 4.0 Internacional), exceto onde está indicado o contrário.

Introducción

No son pocas las informaciones que, oriundas de múltiples y celebrados trabajos, se documentan a propósito del problema que ahora traemos a colación en el presente artículo: los llamados *falsos cognados* o, como calco de la expresión francesa *faux amis* –acuñada hace ya un tiempo por Koessler & Derocquigny (1928) con referencia a las lenguas francesa e inglesa–, *falsos amigos*, entre dos lenguas formalmente tan próximas y genéticamente emparentadas como español y portugués. Baste con mencionar, solo a modo de ejemplo, las aportaciones de: Beato; Durão (2001), Bugueño Miranda (1998), Camorlinga Alcaraz (2005), Durão (2002; 2004; 2005), Feijóo Hoyos; Hoyos Andrade (1992), Lado (1973), Leiva (1994), Miranda Poza (2014; 2015; 2017), Sabino (2006), Schmitz (2001) o Werner (1997; 2006). En casi todos ellos nada o prácticamente nada se decía de la perspectiva histórico-cognitiva del problema, centrándose las indagaciones en aspectos atinentes a la traducción, la comunicación y, sobre todo, la interacción.

En este sentido, nuestro trabajo tiene como objetivo, partiendo de la hipótesis fundamentada en el hecho relevante de que portugués y español son lenguas románicas, etimológicamente (genéticamente) provenientes del latín y que en los procesos de enseñanza-aprendizaje y/o adquisición de una de las dos lenguas, se produce el fenómeno de la interlengua, caracterizado por el hecho de que el hablante proyecta elementos de su lengua cuando habla la segunda, los aspectos cognitivos que influyen en el hablante para que se llegue a producir, en este caso, la identificación de formas de palabra y sentidos que no son los mismos.

Este fenómeno constituye uno de los elementos que caracterizan lo que se ha venido denominando *portuñol*. Ahora bien, se hace necesario precisar, a su vez, este nuevo concepto, dado que resulta ser plural y no único.

El trabajo concluye con una propuesta de análisis histórico en el abordaje del problema al explicar los pares enfrentados.

Falsos cognados y portuñol: transdisciplinariedad del fenómeno

El fenómeno de los falsos amigos no solo hace referencia a un problema de lingüística contrastiva –la diferencia de significados entre dos vocablos pertenecientes a dos lenguas enfrentadas–, sino que además, por su naturaleza intrínseca, se trata de un problema que tiene mucho que ver con la semántica y áreas afines: léase, por ejemplo, la pragmática, en lo que atañe al uso contextualizado o, si se prefiere, al sentido.

Este proceso de falsa identificación –entre dos lenguas en contraste– se produce, en realidad, en la mente del hablante, lo que nos lleva a la teoría lingüística y sus relaciones interdisciplinares –y hablamos,

aquí, de la psicología cognitiva– o, en general, de los procesos cognitivos que acompañan los procesos lingüísticos.

Cuando se fundamenta el equívoco en el parecido formal de los términos enfrentados en la interface oral-escrito, nos lleva a hablar de cuáles son las relaciones entre los sistemas fónicos y gráficos de cada una de las lenguas en cuestión, y nos vemos obligados a citar aquí, por un lado, la fonología y la fonética, y por otro, las diferentes disciplinas que se ocupan del estudio de los sistemas gráficos, en sus más diversas denominaciones: grafognosia, grafémica, grafonomía, grafemología, grafética o grafemática (MIRANDA POZA, 1992; MIRANDA POZA; DA COSTA, 2008).

Los aspectos históricos explican, por su parte, el motivo por el cual se han producido casos de homonimia (MASIP, 2013), o cómo dos palabras pertenecientes a dos lenguas y que poseen un étimo común han desarrollado en el eje temporal significados y/o sentidos diversos, con lo que llegamos a un nuevo ámbito, el de la lingüística histórica.

En este sentido, muchas veces lo que ocurre es que el significado (etimológico) de la palabra original de la que provienen los pares enfrentados se mantiene, si bien, a lo largo de la historia de cada una de las lenguas: ha especializado su sentido; lo ha generalizado;

o en una de las lenguas, o en ambas, ha aparecido algún otro término que ha hecho variar el sistema.

Michel Bréal ([1897]1982), fundador de la semántica tradicional a finales del siglo XIX, “halló dos leyes o principios que le permitirían clasificar los cambios semánticos que se dan en el ámbito de la palabra, analizar las causas que los producen y explicar las razones por las que aparecen o desaparecen las palabras: ley de especialización y ley de repartición” (SALVADOR, 1985, p. 52).

Los falsos cognados como fenómeno caracterizador de la interlengua: aspectos cognitivos

En las relaciones que se producen entre el español y el portugués, y muy en especial, desde las perspectivas comunicativa e interaccionista (LEAL, 2010), está constatado como algo muy habitual una producción deficiente tanto por parte del lusófono que habla (o aprende) español como en el caso inverso, el del hispanohablante que habla (o aprende) portugués. Este hecho provoca que sea común en la producción lingüística del hablante que quiere emitir enunciados en la lengua meta la presencia de la llamada interlengua, término que recubre un concepto que evocamos aquí en su más amplio sentido, ya sea desde la perspectiva estructural, vinculada al análisis de errores (SANTOS GARGALLO, 1993; FERNÁNDEZ, 1997), o bien desde concepciones pre o plenamente cognitivistas, vinculadas en principio al principio de gramática universal (LICERAS, 1996).

Todos estos fenómenos de interlengua son comunes en la interface español-portugués o/y viceversa porque, en un primer momento, se produce una inequívoca proximidad formal entre ambas, consecuencia de su procedencia común – ambas pertenecen a la rama indoeuropea de las lenguas románicas – y, así

mismo, de un origen geográfico en parte también común (ILARI, 1992; MASIP, 2003; COUTINHO, 2004; BASSETTO, 2005).

A su vez, ese histórico origen geográfico casi común reaviva el problema fundamental detectado por la Geografía Lingüística al que se refirió Weinrich (1974) como lenguas en contacto.

Además, hoy, la Lingüística tiene en cuenta aspectos que en el pasado apenas consideraba en virtud del matiz idealista con el que se aproximaba a los hechos de lengua. Pensemos en que las lenguas entran en contacto no solo por factores geográficos e interpersonales: zonas de frontera geográfica o de contacto comercial, sino que puede ocurrir que entren dentro del propio individuo, independientemente del contexto externo, esto es, en el ámbito intrapersonal (ALONSO-CORTÉS, 2015).

En este sentido, debemos incorporar a nuestra argumentación la ideología aplicada a los estudios lingüísticos en su vertiente didáctica, como consecuencia del interaccionismo: la concepción de sujeto como ser social, histórica e ideológicamente situado. La lengua es mucho más que sus formas y funciones y la actitud del lingüista debe valorizar los usos concretos en sus relaciones con la sociología, la historia, el psicoanálisis, etc. (LEAL, 2010).

Dentro de este último punto es donde cabe preguntarse, qué y por qué concibe el hablante que dos formas lingüísticas dadas, pertenecientes a dos sistemas lingüísticos poseen el mismo significado en las dos lenguas en contacto en función de la atribución del principio de semejanza, percepción que, cuando es “falsa”, ya sea total o parcialmente, desencadena el fenómeno que estudiamos.

Este hecho nos conduce a considerar las repercusiones que el uso lingüístico y la cognición tienen para dilucidar el problema que referimos, resumidos en los principios de conocimiento agnóstico y conocimiento gnóstico (ALONSO-CORTÉS, 1989; MIRANDA POZA, 2010) que el aprendiente tiene como hablante de la L1 (portugués) con relación a la L2 (español) –y que también se produciría en la dirección contraria, esto es, siendo L1 (español) y L2 (portugués)–, así como las interfaces que en el proceso de comunicación e interacción lingüísticas se dan entre el conocimiento epistémico (ALONSO-CORTÉS, 1989; MIRANDA POZA 2010) que posee el aprendiente, esto es, el conocimiento reflexivo que posee con relación a su propia lengua y el que proyecta con relación a la lengua meta.

La inmediata identificación entre una forma determinada y un concepto a ella asociado (Signo lingüístico para Saussure), que todo hablante de una lengua conoce, constituye la base del equívoco que fundamenta el fenómeno de los falsos amigos.

Durão (2004, p. 148) afirmaba que consiste “en el traspaso de las propias palabras de la lengua materna a la lengua extranjera por extensión del significante del portugués a un significado que existe en español, pero con otra forma”; o Francis (2010, p. 24) advertía de la existencia de una falsa transparencia en las interfaces español-portugués en lo concerniente a las correspondencias forma-concepto de los pares que conforman los falsos cognados: “O caso de línguas tipologicamente próximas, como o português e o

español, propicia un maior apoio na língua meta dos aprendizes para a comprensión e a produción de lingua estrangeira; entretanto, pelo fato dessas lexias, muitas vezes, não serem equivalentes, a aparência induz a erros”.

Toca aquí la citada investigadora un asunto importante y no siempre adecuadamente abordado para este propósito, por más que sea sobradamente conocido de todos: la ya clásica doble dimensión – dualidad – del signo lingüístico aducida desde Saussure ([1916]/1980, p. 99-104), toda vez que consta de un elemento que aunque fuese considerado psíquico –imagen acústica– mantenía una relación estrecha con la representación física del sonido – perspectiva oral – (significante) y un concepto asociado e íntimamente unido al primero (significado). Para nuestro propósito, se producen dos fenómenos íntimamente relacionados cuando de falsos cognados se trata: de un lado, la mera confusión conceptual, es decir, se piensa que una determinada forma lingüística –léase, palabra– parecida formalmente –en la concepción del hablante, cuestión esta muy importante– posee el mismo significado, en virtud de esa supuesta semejanza formal, tanto en la lengua materna de quien habla como en la lengua segunda en la que pretende expresarse o con la que entra en contacto. Este hecho subjetivo, perfectamente clasificable en el ámbito cognitivo o perceptivo, es especialmente sensible en situaciones lingüísticas en las cuales se produce lo que Weinrich (1974, p. 2) denominaba “*mutual intelligibility*”, como es el caso en el que se encuentran el portugués y el español.

Por su parte, Sabino (2006, p. 255) recuerda que el problema no se encuentra en una correspondencia entre dos formas que no son realmente cognadas, sino que, aun siéndolo, el problema radica en el significado que en cada lengua se otorga a una forma etimológicamente común: “O que acontece, na verdade, é que muitas dessas unidades lexicais são verdadeiros cognatos e atribuir-lhes o nome de falsos cognatos não parece ser sensato”.

El fenómeno de los falsos amigos tiene que ver con una asociación (falsa) entre significante y significado entre signos lingüísticos pertenecientes a dos lenguas o, si se prefiere, se trata de un fenómeno de interlengua que consiste en la transferencia de una percepción psicológico-cognitiva que asocia forma y sentido por proximidad aparente, por lo general formal, ya sea esta oriunda de sonidos próximos o se refiera a una inferencia que toma como base de comparación e identidad la forma escrita, incluso desechando la respectiva pronunciación.

Perspectivas más modernas desarrolladas en el curso de los últimos años con relación a los procesos de aprendizaje en general y de adquisición de conocimiento en particular adquieren aquí su protagonismo si consideramos el aprendizaje de una lengua extranjera como opuesto a la adquisición de la lengua materna, lo que da lugar a planteamientos metodológicos y estrategias de aprendizaje diferentes. Hablamos de la Teoría del Aprendizaje Significativo (TAS), elaborada por David Ausubel (1978) y desarrollada por él mismo en posteriores trabajos:

El conocimiento es significativo por definición. Es el producto significativo de un proceso psicológico cognitivo (“conocer”) que supone la interacción entre unas ideas “lógicamente” (culturalmente) significativas, unas ideas de fondo (“de anclaje”) pertinentes en la estructura cognitiva (o en la estructura del conocimiento) de la persona concreta que aprende y la “actitud” mental de esta persona en relación con el aprendizaje significativo o la adquisición y retención de conocimientos (AUSUBEL, 2002, p. 9).

En el ámbito del aprendizaje significativo emerge una idea fundamental que podemos percibir con claridad en el proceso de interacción entre lo que el aprendiz ya conoce y la nueva información a la que está siendo presentado; se trata del concepto subsumidor, también conocido como subsunor. Tal idea puede entenderse como algo específico relevante (concepto, idea, proposición), ya existente en la estructura cognitiva del aprendiz, que sirve de “anclaje” para la nueva información. A partir de esta concepción, Moreira (2006, p. 15) puntualiza: “A aprendizagem significativa ocorre quando a nova informação “é ancorada” em conceitos relevantes (subsumidores) preexistentes na estrutura cognitiva”.

La lingüística cognitiva “busca activamente las correspondencias entre el pensamiento conceptual, la experiencia corpórea y la estructura lingüística” al tiempo que “intenta descubrir los contenidos reales de la cognición humana” (GIBBS, 1996, p. 49). Esta concepción incorpora en su propio programa de investigación las relaciones entre pensamiento y lenguaje, y descubre así fenómenos que habían sido ignorados por muchos lingüistas (CUENCA; HILFERTY, 1999, p. 14), llegando a la conclusión de que “las categorías lingüísticas no son autónomas respecto a la organización conceptual general y a los mecanismos de procesamiento” (GIBBS, 1996, p. 31).

En sus principios programáticos, derivados de una concepción del lenguaje como instrumento de la conceptualización, la lingüística cognitiva defiende que el estudio de aquel ha de abordarse de forma inseparable de su función cognitiva y comunicativa, esto es, se propone un enfoque basado en el *uso*. Además, al reconocer que el lenguaje posee un inherente carácter simbólico, su función primera es significar, de donde se deduce que no es correcto separar el componente gramatical del semántico (CUENCA; HILFERTY, 1999, p. 19).

En la lingüística cognitiva ya se encuentran las preocupaciones que el propio Chomsky (1988, p. 107) manifestaba cuando, al abordar las relaciones entre lenguaje y conocimiento, pretendía encontrar respuesta a cuatro cuestiones, de las cuales, las dos primeras resultan de un interés fundamental para los asuntos que ahora nos ocupan:

- 1) ¿Qué sabemos cuando somos capaces de hablar y entender?
- 2) ¿Cómo se adquiere este conocimiento?
- 3) ¿Cómo empleamos este conocimiento?
- 4) ¿Cuáles son los mecanismos físicos que intervienen en la representación, adquisición y uso de este conocimiento?

Una de las justificaciones o criterios que se han barajado con mayor consenso en la teoría lingüística para aceptar la categoría palabra como categoría universal es el hecho de que en el proceso de adquisición de la lengua materna, el niño organiza el universo circundante a partir de palabras, entendidas en su dualidad formal (significante) y de contenido (significado), llegando, a veces, a establecer una relación más que de significado conceptual, de designación contextual: es decir, en realidad, se organiza la realidad etiquetándola con palabras.

Cuando aprendemos o adquirimos una segunda lengua tendemos, por un lado, de forma inconsciente a repetir ese mismo proceso y, además, a reproducir otro, vamos a decir que viciado, pues solemos transferir nuestra experiencia de “etiquetado” en nuestra lengua a la lengua segunda – y no solo en la forma (falsas o infundadas semejanzas fónicas u ortográficas), sino también en relación a lo que atañe a los usos, significados y sentidos que se le otorgan o asignan.

Desde una perspectiva genérica, que atañe a la teoría del conocimiento en relación con la lingüística, y más en concreto con la psicolingüística, Alonso-Cortés (1989, p. 15) afirma que el lenguaje implica tres tipos de conocimiento: 1) Protoconocimiento o conocimiento “a-gnóstico”, no accesible; 2) Conocimiento gnóstico o cognitivo, accesible por introspección; 3) Conocimiento epistémico, que expresa en enunciados lo relativo a los dos tipos anteriores.

A partir de dicha tipología, el mismo autor define el lenguaje como un principio de conocimiento cognitivo que es accesible por introspección para así constituirse en objeto de conocimiento epistémico: la teoría lingüística. Por lo tanto, “el objeto [de la lingüística] no es meramente este conocimiento [cognitivo] del lenguaje como intuiciones lingüísticas de los hablantes, sino lo que subyace a estas y las hace posibles” (ALONSO-CORTÉS, 1989, p. 16).

Interlengua y portuñol

En el contexto de la interlengua surge una realidad: el portuñol, como producto lingüístico de la interacción comunicativa. Los falsos amigos serán una de las manifestaciones de ese portuñol, fruto de la espontaneidad y de la creencia del hablante que percibe como común lo que le parece similar – en virtud de un cierto tipo de analogía (cognitiva) – y que no es tal por múltiples causas.

Debemos precisar y delimitar el concepto de portuñol, no siempre adecuadamente ponderado cuando se emplea incluso en el ámbito académico (MIRANDA POZA, 2014):

- Portuñol entendido como interlengua desde la perspectiva específica del aprendizaje de una segunda lengua: momento necesario del proceso por el que transcurre el aprendiente, con sus correspondientes repercusiones en el ámbito de los procesos de enseñanza-aprendizaje de lenguas (segundas).

- Portuñol entendido como aparición de un idiolecto o habla –tal vez, preferible a la denominación lengua– espontáneo, de intercambio comunicativo, que se produce cuando no se posee pleno dominio de las dos lenguas en contacto, en el seno del propio individuo, que inserta inconscientemente términos o expresiones de L1 y L2 (MIRANDA POZA, 2009).
- Portuñol entendido como un tipo de lengua pidgin / sabir, que mezcla elementos de otras dos en zonas fronterizas, y que llega a convertirse en criolla desde la perspectiva del uso, lo que conlleva un cierto tipo de normativización (RONA, 1959; FRITZ, 1972; BEHARES, 1985; ELIZAINCÍN *et al.*, 1987).

Guiados por ideologías ligadas a los estudios interculturales, poetas y escritores de nacionalidad brasileña e hispanoamericana reivindican(/ron) el uso, el cultivo y el estudio del portuñol como lengua de intercambio ligándolo a problemas relacionados con la planificación educativa.

De hecho, llegó incluso a celebrarse un “1º Encontro Interfronteiras do Portunhol Selvagem”, en Asunción (Paraguay), contando con la participación de los poetas Xico Sá, Douglas Diegues, Joca Reiners Terron (brasileños) y Aurora Bernardini, Santiago Llach y Fabián Casas (hispanoamericanos). Durante el encuentro se dio a conocer un *Manifiesto a favor del Portuñol*. Diegues explica lo que representa el idioma de la frontera:

U portunhol salbaje es la língua falada en la frontera du Brasil com u Paraguai por la gente simples. Es la lengua de las putas que de noite vendem seus sexos en la linha de la fronteira. Es una lengua bizarra, transfronteriza, rupestre, feia, bella, diferente. (*Apud* COLOMBO, 2007, s.p.)

A pesar de ello, tanto para Joca Reiners Terrón: "Acho absurdo querer fixar, pois não há padronização possível" (*Apud* COLOMBO, 2007, s.p.), como para Diegues, lejos de cualquier tipo de tentativa de normativización o sistematización, el portuñol salvaje es interesante mientras permanezca informal:

La gramaticación servirá para matar los deslmites de la liberdade di lenguaje. Lo mais importante es non fixar nin museificar, mas deixá-lo errante caubói rollingstones, epifania sem nome 3 kilômetros por segundo alrededor del sol entre Sampi y Paraguay y el resto de la Gluebolândia (*Apud* COLOMBO, 2007, s.p.)

Más allá de la creatividad literaria, Terron ve en el portuñol salvaje un instrumento para que los brasileños reflexionen sobre el otro (hispanoamericano):

Aqui há preconceito com os *hispano-hablantes*. Relacionamos o seu sotaque, quando tentam falar português, a trambique. A Globo, por exemplo, quando coloca um personagem latino nas novelas, faz o cara enrouquecer a voz e parecer picareta. Inevitável lembrar aquele célebre comercial de televisores que reforçava esse estereótipo. Trazia um paraguaio, muito suspeito, afirmando: "La garantía soy yo", para certificar um desconfiado cliente de que o aparelho que estava vendendo não era falso. (*Apud* COLOMBO, 2007, s.p.)

En cualquier caso, todo esto no es más que pura creación poética, pues ni los propios habitantes fronterizos hablan así –y menos aún, escriben así–. El problema radica en las interpretaciones o actitudes romántico-idealizadoras, evocando perspectivas transculturales y demás.

Pero valgan estas alusiones para que enmarquemos el fenómeno o problema de los falsos amigos como un fenómeno de la interlengua y, por ende, también del portuñol espontáneo, pero no necesaria ni exclusivamente del portuñol fronterizo y que ni mucho menos debe ser cultivado académicamente –ni los propios poetas lo admiten–, sino preferentemente corregido y adecuadamente explicado.

La interlengua es definida por Campillos Llanos (2013, p. 6), a partir de otros autores como Selinker (1992), como “el habla de aprendices extranjeros que representa la lengua en desarrollo y en la que se advierten errores cometidos”. Esos “errores cometidos”, añade, son susceptibles de producirse en los diferentes niveles de análisis lingüístico. Alexopoulou (2005, p. 22), por su parte, ofrece otra definición, a modo de conclusión a un celebrado trabajo, no menos clarividente que la anterior: “Dialecto transitorio, necesariamente sistemático, dinámico y en constante movimiento, a través de un proceso creativo que evoluciona hacia estadios cada vez más complejos”.

Por lo tanto, la utilización de un término que se cree próximo en lo formal a la propia lengua, aunque en realidad no lo sea en lo significativo –e incluso, en lo estrictamente formal tampoco– en la lengua objeto, en otras palabras, el empleo de un falso amigo, cabría como un tipo de error léxico-semántico propio de la interlengua.

Con la finalidad de mejorar la didáctica y los materiales de enseñanza de español como lengua extranjera, Campillos Llanos (2013) entiende que deben ser aprehendidos los datos de forma rigurosa, proponiendo la necesidad de confeccionar bancos de datos de la producción oral, –esto es, *córpora*– que recojan la producción efectiva de tales aprendientes.

También Alonso (2007, p. 47), a respecto del problema de los falsos cognados y de su adquisición en los procesos de enseñanza-aprendizaje, aboga por la necesidad de abrazar los principios de la lingüística de *corpus*, “cuyo propósito es el de establecer previamente corpus computadorizados, esto es, colección de textos, escritos o de transcripciones de habla, mantenidos en archivos de un ordenador”.

Estos datos así almacenados servirán mejor para una investigación de una lengua o variedad lingüística a través de la exploración del lenguaje mediante las evidencias empíricas extraídas por ordenador (BERBER SARDINHA, 2004, p. xvi).

El porqué de los falsos cognados: la perspectiva histórica

Aun siendo loable, creemos que no solo es deseable detectar dónde se producen los equívocos, o determinar, a través de modernos procedimientos tecnológicos, cuáles son los equívocos más habituales, esto es, las parejas de falsos amigos que más aparecen o pueden aparecer en los potenciales discursos de los aprendientes.

Pero, sería también interesante que todo eso –o mejor, además de eso, pues no pretendemos ser excluyentes– preguntarnos (y respondernos), por qué se producen esos fenómenos equívocos, en especial, cuando el étimo es común (MIRANDA POZA, 2012). Cuando se habla de elaborar materiales destinados al estudio y reflexión –a veces, peligrosamente se emplea el término “uso” en lugar de los dos anteriores– de los profesores formadores, se insiste en que los contenidos se caractericen por una inmediatez en relación con la profesión de los destinatarios. En este sentido, ya señalamos (MIRANDA POZA, 2012, p. 12), alineándonos con lo expuesto por Ramalho (2010), cuán lejos de nosotros se hallan concepciones utilitaristas de la universidad como las que describe, a modo de ejemplo, Santos (2005, p. 138-9): “La universidad debería ser sobre todo una prestadora de servicios a la sociedad y que tales servicios proporcionen algún beneficio económico”.

Este es, precisamente, uno de los peligros a que nos conduce una concepción mediatizada de la universidad y sobre los que llama la atención Pereira (2009, p. 50), para quien la situación actual del saber insta una nueva relación: “un saber-producto, una mercancía, una inversión, un proceso de disputa y valor comercial de la información, de la ciencia y de la tecnología, que genera la pérdida de valor del saber como formador del carácter, de la ética y del espíritu reflexivo”.

Para nosotros, la universidad, en nuestra área, debe formar a un profesor entendido una persona curiosa por el saber, por el conocimiento, pero que no se detiene solo en el dato, en la mera anécdota. Va más allá de las informaciones, quiere saber el porqué de las cosas, no se conforma con las apariencias, con lo superficial. Después, busca varias teorías sobre un mismo hecho y las confronta, no se conforma en un primer momento con aquello que le deja más satisfecho tras la búsqueda. Después, cruza datos y teorías: sabe; más tarde, asimila: conoce. Conocer es concebir que sobre un tema no hay solo una teoría que lo explica o una solución para un problema (“la” teoría, “la” solución), sino varias.

Actualmente, bajo el manto de una supuesta modernidad, embozada muchas veces en los estudios de lingüística aplicada, se ha perpetrado el rapto intelectual de una de esas perspectivas que precisamente proporcionaba la explicación de los hechos. Esta ideología moderna o posmoderna –como se prefiera– ha

contribuido, entre otras muchas cosas de dudoso beneficio, a considerar como pasado de moda y sin objeto específico, pragmático, todo abordaje de carácter histórico de los hechos lingüísticos (las lenguas clásicas, la historia de la lengua, la lingüística histórica y disciplinas afines).

Pues bien, para el problema que estamos tratando, la visión histórica puede saciar esa curiosidad aludida más arriba y que entendemos esencial para el profesor: simplemente, ofrece una visión panorámica de los hechos lingüísticos a lo largo de la historia de las lenguas, partiendo del latín –en algunos casos, del griego– y que nos permite asistir a la progresiva diversificación de lo que en origen fueron dos dialectos (hoy lenguas, español y portugués) de esa lengua originaria (latín).

La educación humanista no solo debe consistir en “enseñar a aprender”, en fomentar la “espontaneidad creadora del alumno”, en el “intercambio de saberes”, ni mucho menos en la insistente preparación para las nuevas tecnologías, sino también en transmitir contenidos fraguados en la dialéctica de los siglos y en desarrollar la memoria de un legado pasado que da sentido al presente y abre el paso al futuro.

Aplicación del método histórico: Análisis del par: “rato (esp.) / rato (port.)”

La primera cuestión que salta a la vista es que, en nuestro análisis, no solo vamos a hacer referencia a las palabras en cuestión que darían lugar a uno de los habituales equívocos, sino además, para ofrecer una adecuada explicación lo más exhaustiva posible recurriremos a un abanico de palabras relacionadas:

- *rato* (español)
- *rato* (portugués)
- *raptar* (español, portugués)
- *rata* (español, portugués)
- *ratón* (español)
- *mustela* (español)
- *comadreja* (español)
- *mustélido* (español)
- *ratão* (aum. portugués)
- *ratero* (español)
- *abeja* (español)
- *abejón* (español)
- *abejaruco* (español)
- *abejorro* (español)

La palabra española *rato* proviene del étimo latino *raptus, ūs* ‘arrebato, rapto’ (COROMINAS y PASCUAL, 1983, IV, p. 795-797), vocablo este último que constituye un doblete por cultismo, con la acepción de “impulso súbito y violento de alguien provocado por un estado pasional, como la ira o los celos, o de locura” (MOLINER, 2007, II, p. 2843). Obsérvese que en la acepción “acción de raptar” el sentido instantáneo se mantiene, pues *raptar* es secuestrar a alguien, particularmente un niño, para obtener un rescate, por ejemplo –pero, de forma rápida, por sorpresa, sin posibilidad de reacción–. Con todo, para la forma portuguesa *raptar* < *raptāre*, Machado (1995, V, p. 40) la otorga el valor de “levar, arrastrear com violência.”

Del sentido originario latino se derivan los significados ‘tirón, arranque’, y figuradamente ‘instante, espacio de tiempo (más o menos prolongado)’. Corominas discute la desviación etimológica que supone el sentido de espacio prolongado de tiempo que ya se documenta en la Edad Media en Berceo, señalando que solo recientemente se entiende *rato* como un período corto de tiempo.

Ahora bien, más allá de la discusión acerca de la duración del espacio de tiempo significado por *rato*, lo que más llama la atención en la interface español-portugués es que la palabra portuguesa *rato* no se refiere al espacio de tiempo, sino al “gênero de mamíferos roedores, murídeos, que apresentam os molares sempre cuspidados, sendo as cúspides dispostas em três séries em relação ao eixo longitudinal” (FERREIRA, 1999, p. 1709). La etimología de esta palabra es oscura, según Machado (1995, V, p. 42) “vocábulo existente em diversos romances, mas de origem desconhecida.” Esto significa, por tanto, que en realidad *rato* en español es una palabra distinta de *rato* en portugués, a pesar de que con el paso del tiempo coincidan formalmente, tanto en la grafía como prácticamente en la pronunciación.

¿Y cómo se denomina en español al mamífero roedor? Para responder debemos consultar la entrada *rata*, que posee una forma masculina que en realidad es un falso aumentativo, *ratón*, si bien diferenciada no solo por el género, sino por la cualidad, pues se refiere a un tipo o especie de *rata*. En cualquier caso, vale decir que el *rato* portugués es el *ratón* español, toda vez que *rato* significaba en español ya ‘espacio de tiempo –fuera este prolongado o no–’. Cuentan Corominas; Pascual (1983, IV, p. 792-794) que la palabra *rata* tiene origen oscuro –y en esto coinciden con la apreciación de Machado–, pues apareciendo en la mayor parte de las lenguas románicas, el latín tenía *mus*, de la que deriva *mur* con ese mismo sentido, que aparece en diversos textos medievales. Blánquez Fraile (1978, p. 311), da noticia de la palabra latina *mus, mūris*, procedente del griego *mys*. Algunas palabras del español mantienen tímidamente el parentesco con la palabra latina: un tipo de *mus*, la *mustela* (lat. *mustēla*), también conocida como *comadreja*, da nombre a una familia o especie, los *mustélidos*.

Con todo, no debemos olvidar algunas de las observaciones de Machado (1995) en su diccionario histórico del portugués, pues añade una segunda entrada para *rato*, con etimología diversa de la anterior, referida al latín *raptus*- y que documenta con el siguiente ejemplo datado en el siglo XIII: “*Mas a pouco*

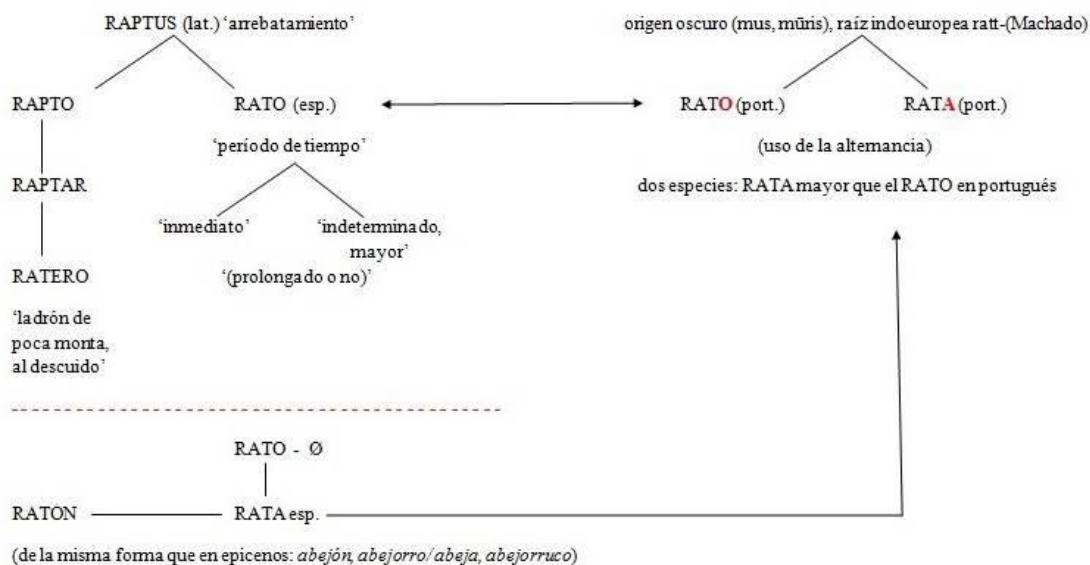
rato ouve de fiar...”, ejemplo que nos muestra cómo, en la época de orígenes el sentido “espacio de tiempo” para la forma *rato* (< *raptus*) no era ajena a la lengua portuguesa, por más que después desapareciera. Aún hay más: el propio Machado (1995, V, p. 42) otorga una entrada a la palabra *ratão*, que remite a *rato* (mamífero roedor), completamente equivalente al español *ratón*, por más que sea poco o nada común en la actualidad.

En resumen, y con relación a la pareja de falsos amigos propuesta inicialmente, podemos decir que en español *rato* como masculino de *rata* entraba en conflicto con *rato*, espacio de tiempo –lo que no ocurre en portugués, pues desechó ya desde muy antiguo esa posibilidad, solo documentada por Machado en el siglo XIII–. De ahí que, en español, se formase un falso aumentativo, *ratón*, que nunca lo fue, pues más que un masculino genérico se refiere a una especie diferente de *rata*, de tamaño menor y no mayor. En verdad, estamos ante sustantivos epicenos, *rata*, *ratón* (esp.) / *rata*, *rato* (port.), en los cuales, como apunta Alonso-Cortés (2015, p. 156), el contraste de género no conlleva necesariamente la oposición macho-hembra, sino más bien una diferenciación de especie. Sin embargo, el español cuenta con este procedimiento de crear un falso aumentativo o despectivo –en realidad, lexicalizados– cuando analizamos otros pares enfrentados, como en el caso de *abeja*, frente a sus respectivos masculinos, *abejón*, *abejorro* o *abejaruco*: “El sufijo –orro, que posee un valor despectivo, aparece lexicalizado como ya hemos comentado en formas como *cachorro*. Pudiera muy bien estarlo en la palabra *abejorro*, como masculino de *abeja*, al no contar con la existencia de un hipotético **abejo*”. (MIRANDA POZA, 1991, p. 174)

De la misma forma que *rato* portugués equivale a *ratón* del español por los motivos aducidos, se producen expresiones y sentidos figurados comunes a ambas lenguas. Así, Ferreira (1999, p. 1709) documenta en la entrada *rato*, expresiones como, por ejemplo *rato de biblioteca* ‘individuo maníaco por investigações em bibliotecas e arquivos’ y en el DRAE (2001, p. 1291) encontramos la expresión *ratón de biblioteca* ‘erudito que con asiduidad escudriña muchos libros (sentido peyorativo).’

Por último en español se dan derivados de *rato* (< *raptare*) como *ratero*, que es el ladrón que, en principio, etimológicamente hablando, se lleva cosas de forma rápida, al descuido, y, por extensión, cosas de escaso valor, lo que le cualifica como ladrón de poca monta. Y, además, en su diccionario, la RAE (2001, p. 1290) en la entrada *rata* incluye como sexta acepción (coloquial) *ratero*, ladrón que hurta cosas de poco valor. Para complicar aún un poco más las cosas, sólo a título descriptivo, Ferreira (1999, p. 1709) da como séptima acepción de la voz *rato* “*ladrão*” y como décima, “*tratante, canalha*.”

De forma esquemática, a evolución histórica dispar que acabamos de exponer quedaría aproximadamente como sigue:



Adaptado de Miranda Poza (2014, p. 93)

Consideraciones finales

Hemos abordado en las páginas precedentes un problema que ha sido tratado en no pocas ocasiones y desde otras perspectivas cuando se analizan las relaciones entre el portugués y el español en el ámbito del vocabulario, y muy en especial, con relación a los problemas de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, al desarrollo de la interlengua en el aprendiente, así como a cuestiones atinentes a la interferencia lingüística en general.

Las metodologías –o mejor, si se prefiere, las estrategias– que el profesor de lengua extranjera debe desarrollar en el ejercicio de su actividad docente tienden a fomentar en los últimos tiempos las cuestiones más relacionadas con la comunicación y la interacción, de carácter pragmático e inmediatista, con lo que se produce una –a nuestro entender, peligrosa– tendencia a olvidar e incluso rechazar las cuestiones gramaticales y, aún más, las referencias históricas.

Sin duda, en función de las necesidades específicas del profesor en el aula derivadas del tipo de aprendizaje y de enseñanza que cada circunstancia exija, las metodologías y/o estrategias en boga pueden ser válidas, pero cuando hablamos de formación de profesores a nivel universitario, esto es, de formación de futuros formadores, no podemos dejarnos llevar por el inmediatismo o el pragmatismo, o lo que es lo mismo, dicho en otros términos, por la comodidad o el simplismo. Porque una cosa es enseñar una lengua –extranjera o no– a alguien que la quiere aprender, y otra muy distinta enseñar a ser profesor de esa lengua.

Los fenómenos equívocos a los que abocan, en la interacción comunicativa, los falsos cognados, muy en especial en lenguas tan próximas como el español y el portugués, tienen su porqué, su explicación, que va mucho más allá de la mera anécdota a la que conduce el propio equívoco y están debidos a factores que solo se explican desde el conocimiento de la historia de la lengua y que remontan a las lenguas clásicas

–latín y griego– y aún a otras –léase aquí, árabe o lenguas indígenas de América del Sur– que, en el curso de la historia, por diferentes motivos, entraron en contacto con las lenguas en cuestión, y provocaron la reorganización de los sistemas lingüísticos y de los respectivos valores que asignaban a los vocablos.

Descubrimos, por último, que el cognitivismo resulta una llave para desentrañar la índole del equívoco desde la perspectiva sincrónica del hablante que concibe como semejantes –en significante y significado– dos signos lingüísticos correspondientes a dos lenguas diferentes, salvando incluso las evidentes diferencias formales que pudieran existir.

Referencias

ALEXOPOULOU, Angélica. La formación de la interlengua en el aprendizaje de lenguas extranjeras”. In: ALEXOPOULOU, Angélica **Análisis de errores en la interlengua de aprendientes griegos de español**. Madrid: Ediciones Clásicas, 2005, p. 3-17.

ALONSO, María Cibele González Pellizzari (2007) Corpus lingüístico y la adquisición de los falsos cognados en ELE. In: LÓPEZ RAMÍREZ, Ana María; ALONSO, María Cibele Pellizzari (org.) **Actas del XIV Seminario de Dificultades Específicas de la Enseñanza del Español a Lusohablantes**. Tienes la palabra: estrategias para el aprendizaje del léxico en ELE. Brasília: Consejería de Educación de la Embajada de España, 2007, p. 45-70.

ALONSO-CORTÉS, Ángel. Algunos supuestos fundamentales de la teoría lingüística. In: ALONSO-CORTÉS, Ángel. **Lecturas de Lingüística**. Madrid: Cátedra, 1989, p. 13-30.

ALONSO-CORTÉS, Ángel. **Lingüística**. Madrid: Cátedra, 2015.

AUSUBEL, David Paul. **Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva**. Barcelona: Paidós, 2002.

AUSUBEL, David Paul; NOVAK, Joseph Donald; HANESIAN, Helen **Educational Psychology: A cognitive View**. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1978.

BASSETTO, Bruno Fregni **Elementos de Filología Românica**. São Paulo: Edusp, 2005.

BEATO, Ana Paula Marques; DURÃO, Adja Balbino de Amorim Barbieri. A influência da língua materna na aprendizagem do léxico de uma segunda língua. **Entretextos**. Revista da Pós-Graduação em Letras: Estudos da Linguagem, 2, p. 23-36, 2001.

BEHARES, Luis Ernesto **Planificación lingüística y educación de la frontera uruguaya con Brasil**. Montevideo: Instituto Iberoamericano del Niño, 1985.

BERBER SARDINHA, Tony **Lingüística de Corpus**. Barueri, SP: Editora Manole, 2004.

BLÁNQUEZ FRAILE, Agustín **Diccionario manual latino-español y español latino**. Barcelona: Ed. Ramón Sopena, 1978.

BREAL, Michel **Essai de Sémantique** (Sicence des significations). Saint-Pierre de Salerne, Brionne: Gérard Monfort Editeur, [1897] 1982.

BUGUEÑO MIRANDA, Félix Valentín. Sobre algunos tipos de falsos cognados. **Anuario Brasileño de Estudios Hispánicos**, VIII, p. 21-27, 1998.

CAMORLINGA ALCARAZ, Rafael. Do português ao espanhol: os prós e os contras da proximidade. In: SEDYCIAS, João (org.) **O ensino do espanhol no Brasil: passado, presente, futuro**. São Paulo: Parábola, 2005, p. 195-205.

CAMPILLOS LLANOS, Leonardo. Análisis de la producción y de errores en un corpus oral de español como lengua extranjera. **Revista Iberoamericana de Lingüística**, 8, p. 5-43, 2013.

CHOMSKY, Noam **El lenguaje y los problemas del conocimiento**. Madrid: Visor Distribuciones, 1988.

CUENCA, María Josep; HILFERTY, Joseph **Introducción a la lingüística cognitiva**. Barcelona, Ariel, 1999.

COLOMBO, Sylvia ¿Hablas portunhol? In: **Folha de São Paulo Ilustrada**, São Paulo. Quarta-feira, 28 de novembro de 2007. Disponible en Internet: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq2811200707.htm> Último acceso: 12/10/20.

COROMINAS, Joan; PASCUAL, José Antonio **Diccionario Crítico Etimológico Castellano e Hispánico**. Madrid: Gredos, 1983.

COUTINHO, Ismael de Lima **Gramática histórica**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 2004.

DURÃO, Adja Balbino de Amorim Barbieri. ¿Por detrás de la transparencia existe una opacidad! La lectura por estudiantes brasileños de textos redactados en español. **Anuario Brasileño de Estudios Hispánicos**, XII, p. 13-28, 2002.

DURÃO, Adja Balbino de Amorim Barbieri. **Análisis de errores en la interlengua de brasileños aprendices de español y de españoles aprendices de portugués**. Londrina: Eduel, 2004.

DURÃO, Adja Balbino de Amorim Barbieri. Lenguas parecidas, no obstante, diferentes. El estado de la cuestión de los estudios de español en Brasil. In: **FIAPE. I Congreso Internacional: El español, lengua del futuro**. Toledo, 2005, s.p. [publicación electrónica]. Disponible en: www.mecd.gob.es/redele/Biblioteca-Virtual/2005/Numeros-Especiales/Mayo_I_FIAPE.html Último acceso: 12/10/2020

ELIZAICÍN, Adolfo; BEHARES, Luis; BARRIOS, Graciela. **Nos falemo brasileiro**. Montevideo: Amesur, 1987.

FEIJÓO HOYOS, Balbina Lorenzo; HOYOS ANDRADE, Rafael Eugenio **Dicionário de falsos amigos do espanhol e do português**. São Paulo: Embajada de España / Consejería de Educación / Scritta Editorial, 1992.

FERNÁNDEZ, Sonsoles **Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje de español como lengua extranjera**. Madrid: Edelsa, 1997.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio Século XXI: O dicionário da língua portuguesa**. 3ª edição totalmente revista e ampliada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FRANCIS, Maria Girata. **Estudo metalexigráfico de falsos amigos do português em relação ao espanhol em dicionários bilíngues gerais e em dicionários de falsos amigos**. Dissertação de Mestrado em Estudos da Linguagem. Orientadora: Adja Balbino Amorim Barbieri Durão. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2010.

FRITZ, Hensey. **The Sociolinguistics of the Brazilian-Portuguese border**. La Haya: Mouton, 1972.

GIBBS, Raymond W. What's cognitive about cognitive linguistics? In: CASAD, Eugene H. (ed.) **Linguistics in the Redwoods: The Expansion of a New Paradigm in Linguistics**. Berlín: Mouton de Gruyter, 1996, p. 27-53.

ILLARI, Rodolfo. **Linguística Românica**. São Paulo: Ática, 1992.

LADO, Robert. **Lingüística contrastiva**. Madrid: Ediciones Alcalá, 1973.

LEAL, Virginia. Introdução à Linguística. In: LUCIANO, Dilma Tavares; PIRES, Carolina Leal (org.) **Dimensão transdisciplinar na formação do professor**. Recife: Editora Universitária da UFPE, p. 85-147, 2010.

LEIVA, Myriam Jeannette Serey. **Falsos cognatos em português e espanhol**. Dissertação (Mestrado em Linguística). Orientadora: Eunice Ribeiro Henriques. Campinas: Instituto de Estudos da Linguagem / Universidade Estadual de Campinas, 1994. Disponível em: www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000082335&fd=y Arquivo: Leiva, Myriam Jeanette Serey.pdf. Último acesso: 12/10/2020.

LICERAS, Juana Muñoz **La adquisición de lenguas segundas y la gramática universal**. Madrid: Síntesis, 1996.

MACHADO, José Pedro. **Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa**. (Com a mais antiga documentação escrita e conhecida de muitos dos vocábulos estudados). 7ª ed. Lisboa: Livros Horizonte, 1995.

MASIP, Vicente. **Gramática histórica portuguesa e espanhola**. Um estudo sintético e contrastivo. São Paulo: EPU, 2003.

Masip, Vicente. **Armadilhas da língua espanhola: um guia completo**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2013.

MIRANDA POZA, José Alberto. Notas para un estudio de la sufijación nominal en andaluz y canario. **Notas y Estudios Filológicos**, n. 6, p.147-216, 1991.

MIRANDA POZA, José Alberto. Un capítulo de grafemática española: *El Victorial*, de Gutierre Díez de Games. **Notas y Estudios Filológicos**, n. 7, p. 203-219, 1992.

MIRANDA POZA, José Alberto. El español en Brasil. **Háblame**. Especialistas en Español, 6, p. 14-17, 2009.

MIRANDA POZA, José Alberto. Gramática y enseñanza de ELE en Brasil. El alcance del cognitivismo y la importancia del abordaje contrastivo. **Anuario Brasileño de Estudios Hispánicos**, XX, p. 39-50, 2010.

MIRANDA POZA, José Alberto. La universidad ante los desafíos de la enseñanza de español en Brasil. **EUTOMIA. Revista de Literatura e Linguística**, 10 (V), p. 1-23, 2012.

MIRANDA POZA, José Alberto. Español y portugués en contraste: Falsos amigos, historia de la lengua, campo léxico semántica de los prototipos. **Revista Iberoamericana de Lingüística**, n. 8, p. 75-117, 2013.

MIRANDA POZA, José Alberto. **Propuesta de análisis de falsos amigos en español y portugués: Diacronía, Campo Léxico y Cognición. (Semántica de los Prototipos)**. Valladolid: Editorial Verdelís, 2014.

MIRANDA POZA, José Alberto. El enfoque histórico en el análisis de falsos cognados en español y portugués. A propósito del par “sucesso / sucesso”. **Leitura**, n. 56, p. 133-152, 2015.

MIRANDA POZA, José Alberto. **En torno a la palabra: Sentido y Forma**. Estudios de Lexicografía y Lexicología. Madrid: Westeria, 2017.

MIRANDA POZA, José Alberto; DA COSTA, Zaine Guedes. Problemas de confusión terminológica en la clase de E/LE. Sobre sonidos, fonemas y letras. In: MIRANDA POZA, José Alberto; RODRIGUES, Juan Pablo Martín; CENTURIÓN, Juan Ignacio Jurado (org.) **Anais do I Congresso Nordestino de Espanhol**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2008, p. 192-229.

MOLINER, María. **Diccionario de uso del español**. 3ª edición. Madrid: Gredos, 2007.

MOREIRA, Marco Antonio. **A teoria da aprendizagem significativa e sua implementação na sala de aula**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2006.

PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar A universidade da modernidade nos tempos atuais. **Avaliação**, 14 (1), p. 29-52, 2009.

RAMALHO, Marcelo de Barros. **El papel de las universidades brasileñas en la formación de profesores de español como lengua extranjera**. Barcelona: Universitat de Barcelona. Tesis Doctoral dirigida por la Prof^a Dr^a Emma Martinell, 2010.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. **Diccionario de la lengua española**. 22ª edición Madrid: Espasa-Calpe, 2001.

RONA, José Ernesto. **El dialecto fronterizo del Norte de Uruguay**. Montevideo: Universidad de la República / Facultad de Humanidades y Ciencias / Publicaciones del Departamento de Lingüística, 1959.

SABINO, Marilei Amadeo Falsos cognatos, falsos amigos ou cognatos enganosos? Desfazendo a confusão teórica através da prática. **Alfa**, São Paulo, 50.2, p. 251-63, 2006.

SALVADOR, Gregorio. **Semántica y lexicología del español**. Estudios y lecciones. Madrid: Paraninfo, 1985.

SANTOS, Éder Fernando dos. **O ensino superior no Brasil e os “Acordos MEC/USAID”**: o intervencionismo norte-americano na educação brasileira. Dissertação de Mestrado. Orientador: Prof. Dr. Mário Luiz Neves de Azevedo. Maringá, PR: Universidade Estadual de Maringá, 2005.

SANTOS GARGALLO, Isabel **Análisis Contrastivo, Análisis de Errores e Interlengua en el marco de la Lingüística Contrastiva**. Madrid: Síntesis, 1993.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Lingüística General**. Publicado por Charles Bailly y Albert Sechehaye con la colaboración de Albert Riedlinger. Trad. castellana y notas de Mauro Armiño. Madrid: Akal, [1916], 1980.

SCHMITZ, John Robert. A problemática dos dicionários bilíngües. In: OLIVEIRA, Ana Maria Pinto Pires de; ISQUERDO, Aparecida Negri. (org.) **As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia, terminologia**. 2ª ed. Campo Grande, MS: Editora da UFMS, 2001, p. 161-70.

SELINKER, Larry. La interlengua. In: LICERAS, Juana Muñoz. **La adquisición de las lenguas extranjeras**. Hacia un modelo de análisis de la interlengua. Madrid: Visor, 1992, p.78-101.

WEINRICH, Uriel. **Languages in contact**. Findings and Problems. Paris: Mouton, 1974.

WERNER, Reinhold. El diccionario bilingüe y la enseñanza del español como lengua extranjera. **SIGNUM: Estudos Linguísticos**, 9.1, p. 205-38, 2006.

WERNER, Reinhold. Algunos elementos de una teoría del diccionario bilingüe. **Cicle de conferències 95-96. Lèxic, corpus i diccionaris**. Barcelona: Institut Universitari de Lingüística Aplicada / Universitat Pompeu Fabra, 1997, p. 113-131.