

Primjena jezičnih znanja pri interpretaciji nepoznatog jezika - primjer španjolskog i portugalskog jezika

Ladić, Sara

Master's thesis / Diplomski rad

2022

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:729911>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-11**



Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
University of Zagreb
Faculty of Humanities
and Social Sciences

Repository / Repozitorij:

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences](#)



Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Odsjek za romanistiku

PRIMJENA JEZIČNIH ZNANJA PRI INTERPRETACIJI NEPOZNATOG JEZIKA –
PRIMJER ŠPANJOLSKOG I PORTUGALSKOG JEZIKA

Diplomski rad

Studentica: Sara Ladić

Mentorica: dr. sc. Andrea-Beata Jelić

Komentorica: dr. sc. Daliborka Sarić, v. lekt.

Zagreb, svibanj 2022.

Universidad de Zagreb

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales

Departamento de Estudios Románicos

LA APLICACIÓN DE LOS CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS EN LA
INTERPRETACIÓN DE UN IDIOMA DESCONOCIDO – UN EJEMPLO DE ESPAÑOL
Y PORTUGUÉS

Tesina de maestría

Estudiante: Sara Ladić

Tutora: dr. sc. Andrea-Beata Jelić

Cotutora: dr. sc. Daliborka Sarić

Zagreb, mayo de 2022

SAŽETAK

Ovaj rad bavi se tematikom primjene jezičnih znanja pri interpretaciji nepoznatog jezika, usredotočujući se na dva romanska jezika – španjolski i portugalski. Glavni cilj je istražiti kako utječe poznavanje španjolskog jezika na razumijevanje tekstova na portugalskom jeziku kao nepoznatom. Ovaj cilj posebno želi utvrditi koji će tipovi leksičkih jedinica olakšati ili otežati interpretaciju tekstova na nepoznatom jeziku te se želi dobiti uvid u metalingvistička razmišljanja studenata. U teorijskom se dijelu rada daje pregled osnovnih značajki romanskih jezika s posebnim osvrtom na vulgarni latinski te se kasnije nude osnovne značajke španjolskog i portugalskog jezika sa svojim sličnostima i različitostima. U teorijskom se dijelu navodi i definicija jezičnog prijenosa te termina i faktora vezanih uz isti. Između ostalog, ističe se i jezični utjecaj posebno u smislu uloge leksika i vokabulara iz perspektive lažnih prijatelja. Na kraju se prikazuju prethodna istraživanja o utjecaju J2 na J3 s vrlo sličnom tematikom, odnosno u kontekstu usvajanja portugalskog i španjolskog jezika. U istraživačkom dijelu rada, na temelju korpusa triju prijevoda, prikazuju se rezultati prijevoda hrvatskih studenata španjolskog jezika i književnosti koji ne znaju portugalski jezik. Rezultati prikazuju kako su se studenti najviše vodili svojim znanjem o vrstama diskursa te sličnostima između oba jezika, ali i znanjem drugih stranih jezika koji su im pomogli pri interpretaciji tekstova. Na temelju rezultata zaključujemo da su se studenti pri prevođenju portugalskog jezika najviše koristili znanjem španjolskog, no ponekad im je on otežavao sam prijevod zbog brojnih lažnih prijatelja i srodnika koje oba jezika dijele.

Ključne riječi: nepoznati jezik, španjolski jezik, portugalski jezik, lažni prijatelji, jezični utjecaj

RESUMEN

Esta tesina expone el tema de la aplicación de los conocimientos lingüísticos en la interpretación de un idioma desconocido, enfocándose en dos lenguas romances – español y portugués. El objetivo general es investigar cómo influye el conocimiento de español en el entendimiento de los textos en portugués como la lengua desconocida. Este objetivo, sobre todo, quiere determinar qué tipos de las unidades léxicas van a facilitar o dificultar la interpretación de los textos en la lengua desconocida y cuáles son las reflexiones metacognitivas de los estudiantes. La parte teórica de la tesina ofrece una descripción de las características generales de las lenguas romances, destacando el latín vulgar y español y portugués con sus similitudes y diferencias. En la parte teórica, también, se ofrece la definición de la transferencia lingüística y de los términos y factores relacionados con ella misma. Incluso, se destaca la interferencia lingüística, especialmente destacando léxico y vocabulario de la perspectiva de falsos amigos. Por último, se representan las investigaciones previas sobre la influencia de L2 en L3 que abordan la temática similar, es decir, dentro del contexto de la adquisición de portugués y español. En la parte investigadora de la tesina, a partir del corpus de tres traducciones, se muestran los resultados de las traducciones hechas por los estudiantes croatas de la lengua y literatura española que no conocen portugués. Los resultados indican que, en la interpretación de los textos, los estudiantes se confiaron en su conocimiento discursivo y en las similitudes que existen entre estas dos lenguas, pero también les ayudó el conocimiento de otras lenguas. A partir de los resultados, se concluye que los estudiantes usaban su conocimiento de español, pero, a veces, este conocimiento les dificultó la traducción dado que ambas lenguas comparten muchos falsos amigos y cognados.

Palabras clave: el idioma desconocido, español, portugués, falsos amigos, la interferencia lingüística

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	1
2. ORÍGENES DE LAS LENGUAS ROMANCES.....	2
2.1. El precedente de las lenguas de la Península Ibérica	2
2.2. El latín vulgar.....	4
3. ESPAÑOL Y PORTUGUÉS FRENTE A FRENTE.....	8
3.1. El momento de separación del español y portugués	9
3.2. Algunas diferencias y similitudes entre ambas lenguas	10
3.3. Los falsos amigos	14
3.4. El Portuñol.....	19
4. TRANSFERENCIA LINGÜÍSTICA	23
4.1. Los términos relacionados con la interferencia.....	23
4.2. La interferencia	25
4.3. Los factores estructurales y no estructurales.....	26
4.4. Los procesos que ocurren en el cerebro de los aprendices bilingües	27
4.5. El papel de los profesores para evitar la interferencia	28
4.6. Estrategias de aprendizaje durante la enseñanza de más lenguas extranjeras.....	28
5. INVESTIGACIONES PREVIAS SOBRE LA INFLUENCIA DE L2 EN L3	30
5.1. Investigaciones con los estudiantes españoles	30
5.2. La investigación sobre la influencia del español en el aprendizaje del portugués por los estudiantes croatas	32
5.3. La investigación con las estudiantes croatas sobre cuáles son los errores hechos en los trabajos escritos en español y en portugués.....	34
6. INVESTIGACIÓN	36
6.1. Objetivos de la investigación	36
6.2. Estudiantes	37
6.3. Instrumentos	39
6.4. Procedimiento de la investigación.....	40
6.5. Resultados	41

6.5.1.	Falsos amigos.....	42
6.5.2.	Los cognados	45
6.5.3.	Otras unidades léxicas.....	49
6.5.4.	Las respuestas de los estudiantes a las tres preguntas sobre su experiencia de la traducción en general.....	53
7.	DISCUSIÓN.....	58
8.	CONCLUSIÓN	62
9.	RESUMO EM PORTUGUÊS	63
10.	APÉNDICE 1.....	72
11.	APÉNDICE 2.....	73
12.	APÉNDICE 3.....	74
13.	APÉNDICE 4.....	75
14.	BIBLIOGRAFÍA	76

1. INTRODUCCIÓN

En la interpretación de un idioma desconocido que es similar al otro ya aprendido, como es el caso con español y portugués, la transferencia es un término muy importante. La transferencia lingüística se refiere al empleo de los elementos de una lengua a la otra, es decir, ella nos puede ayudar o dificultar el aprendizaje de una lengua extranjera. La transferencia no ocurre solo entre la lengua materna y la lengua extranjera, sino también entre más lenguas extranjeras. Cuando ella nos ayuda, se llama la transferencia positiva pero cuando el conocimiento de una lengua afecta el aprendizaje de la otra, entonces se trata de la transferencia negativa o la interferencia. La interferencia puede causar muchas confusiones, especialmente en el aprendizaje de dos lenguas similares (como español y portugués) ya que las similitudes representan la existencia de falsos amigos, otro término importante sobre el que vamos a hablar. Falsos amigos usualmente tienen una connotación negativa, pero nosotros vamos a ver si ellos ayudan a los estudiantes que estudian español en la interpretación del portugués como la lengua desconocida.

Español y portugués son dos lenguas parecidas y ambas son lenguas romances que provienen del latín así que, en la primera parte teórica, hablaremos sobre su origen, destacando el latín vulgar, y sobre algunas lenguas románicas. Además, hablaremos sobre cuándo se separaron estas dos lenguas hermanas y por qué y veremos sus diferencias y similitudes que se quedaron hasta hoy. Como ya hemos mencionado, falsos amigos son un producto del aprendizaje de más lenguas, pero otro producto es portuñol, una nueva lengua que proviene de español y portugués así que lo vamos a explicar también. A continuación, vamos a entrar más en detalle sobre la transferencia lingüística, sus factores, los procesos que ocurren en el cerebro de los aprendices bilingües y cómo pueden ayudar los profesores a los alumnos para que no haya mucha interferencia. Dado que en el aprendizaje de cualquier idioma ayudan numerosas estrategias de aprendizaje, presentaremos su definición y luego, en la parte investigadora, veremos cómo ellas ayudaron a nuestros estudiantes de la lengua española. Después de la presentación de las investigaciones hechas sobre la influencia de la L2 en la L3, se expondrá una investigación sobre la aplicación de los conocimientos en la interpretación de un idioma desconocido, cuyo objetivo es investigar cuál es el rol del conocimiento de español en el entendimiento de los textos en portugués como la lengua desconocida.

2. ORÍGENES DE LAS LENGUAS ROMANCES

2.1.El precedente de las lenguas de la Península Ibérica

La lengua española, junto con la portuguesa y otras lenguas romances, tiene su precedente. Se trata de un idioma que, durante la historia, cambiaba mucho y del que nacieron muchas lenguas europeas – es la lengua latina. El latín nació en Italia, especialmente en Lazio, la región en el norte del país. Como el Imperio Romano crecía, latín empezó a extendiéndose por todas las partes de Europa. En algunos territorios, suplantó la lengua oficial completamente, pero en otras ocurrieron suplantaciones parciales y este es el caso con Hispania (Centro documentación de estudios y oposiciones, 2019). Suplantación parcial significa que los españoles mantuvieron sus lenguas (como la lengua vasca) pero había mucha influencia del latín. Al contrario, la suplantación completa significa que latín se convirtió en la lengua oficial de ciertos países. Pero, por muchos hechos históricos, como la ocupación árabe en África o la llegada de los desertores que provenían de Britania en Bretaña francesa, latín empezó a sustituirse por muchas lenguas y perdió su poder (Centro documentación de estudios y oposiciones, 2019). No obstante, en algunos territorios donde el latín empezó a utilizarse como la lengua común y hablada por los habitantes, empezó su desarrollo y de él surgieron lenguas romances o románicas. Su nombre, *lingua romance*, proviene del romanice, la lengua hablada por los pobladores, mientras que *lingua románica* proviene de Romania que era conjunto de tierras que pertenecían al Imperio Romano. Estas lenguas se dividen en dos grupos: lenguas romances orientales y lenguas romances occidentales y se diferencian por su carácter morfológico y fonológico. El primer grupo forman retorrománico, sardo, italiano, rumano y dalmata (ya no se utiliza). El segundo grupo, más importante para nosotros, forman francés, provenzal y franco provenzal, castellano, catalán y galaico-portugués. De esto podemos ver que castellano y portugués provienen del mismo grupo de las lenguas romances y justo por esto podemos decir que se trata de las lenguas hermanas (Centro documentación de estudios y oposiciones, 2019).

Para saber cómo se formó la lengua española, hay que decir algo sobre su origen que, ya sabemos, proviene del latín. Tal y como afirma Elvira (2006), en la Península Ibérica, durante la historia había muchas lenguas diferentes como las lenguas de las antiguas colonias griega y fenicia, la lengua de los iberos, tartesos y otros. Algunas de ellas dejaron de usarse pero otras se quedaron mucho más tiempo. Pero, nos interesa dónde está latín entre estas lenguas. Latín vino más tarde y no en el mismo tiempo en todas las regiones. En algunas se expandió más

rápido y en otras más lento, dependiendo de la velocidad de latinización y de su uso en las clases más altas (ya que la gente más poderosa recibía una nueva lengua mejor que los plebeyos). Pero, hay que decir que la cultura y la lengua latina tuvieron una crisis tras la llegada de los pueblos germánicos como suevos, vándalos y alanos. De esto se ve que muchos pueblos pasaron por Hispania (Elvira, 2006). Pero hay que aclarar qué pasa con el habla de la gente en aquellos tiempos tan diversos. Como ya fue mencionado, la gente de las clases más altas, aquí pertenece la Iglesia también, hablaba latín y la gente en la calle hablaba una nueva variante de la lengua – el latín visigótico. Elvira (2006) señala que muchos pensaban que esta nueva variante no había provenido del latín sino que se había tratado de una especie de protorromance. Pero muy pronto, con la llegada de los árabes en la Península y con la conquista de Barcelona por Carlomagno, la situación empezó a cambiarse drásticamente. Había mucha fragmentación cultural y territorial, muchos cambios en el campo político y lingüístico. A pesar de estas invasiones y un período duro de la guerra, la gente seguía hablando latín, y esto lo demuestran numerosos textos escritos en latín. No obstante, los textos dicen una, pero la gente otra cosa. Sabemos que, en aquellos tiempos, la mayoría de la gente era analfabeta así que se plantea la pregunta de cómo sabían latín. Por esto, en los momentos de cambio, existía bilingüismo ya que la gente hablaba romance pero latín (aunque no tan puro como antes) predominaba en los textos escritos (Elvira, 2006). Poco a poco, romance y latín empezaron a diferenciarse y la gente no se entendía, es decir, la lengua que hablaban los sacerdotes no era la misma como la lengua de la gente del pueblo. Muy pronto, el romance se convirtió en la lengua autónoma y con esto empezaron a aparecer nuevas variantes del romance como el romance mozárabe, que era la lengua de los habitantes bajo la opresión musulmana. Pero, con la Reconquista, aparecieron nuevas lenguas románicas (gallego, catalán, leonés, castellano y navarro-aragonés), aunque en algunos territorios, el mozárabe se quedó como la lengua usual (Elvira, 2006).

En cuanto a gallego, autor (Elvira, 2006) señala que él se hablaba en el noroeste de la Península y dado que está tan cerca de Portugal, se llama gallego-portugués. Con muchos hechos históricos, esta lengua empezó a tener dos variantes – una del Reino Español y la otra del Reino Portugués. Así que aquí vemos que ambos Reinos tenían la misma lengua que, poco a poco, empezó a diferenciarse. Por un lado, en España, con la decisión de los Reyes, castellano empezó a tener mucho poder y se convirtió en la lengua oficial en Galicia, a pesar de que muchos habitantes continuaran hablando gallego. Por el otro lado, el gallego hablado en Lisboa, tenía más poder y reconocimiento de la gente. Este castellano, que ya sabemos que

se convirtió en la lengua oficial en Galicia, proviene de Castilla. Se trata de una lengua románica que trajo consigo muchísimas novedades y tenía su carácter único y por esto se expandió rápido por muchas zonas del Reino. Por el otro lado, en Cataluña, la zona en el noreste de la Península, tenemos catalán que es una lengua muy específica, con mucha influencia francesa. Con todo lo que pasaba en aquellos tiempos, catalán pasaba por muchos cambios, desde su uso frecuente entre los habitantes, hasta su debilitamiento, aunque contribuía mucho a la literatura (Elvira, 2006). Podemos decir que las lenguas romances y, en fin, las lenguas románicas de la Península, nunca tenían un periodo estable de su uso. Todo cambiaba dependiendo de los hechos históricos como las guerras, los reyes, las invasiones de diferentes pueblos. Hoy en día, España tiene muchísimos dialectos y, algunos de ellos como catalán, provienen de muchos siglos atrás.

2.2.El latín vulgar

Para poder continuar hablando sobre el español como la lengua romance, hay que aclarar también lo que es latín vulgar. Tal y como afirma Tekavčić (1970:2), no existe solo una definición para este término ya que muchísimos autores, durante la historia, querían explicarlo pero sigue siendo un fenómeno. En el principio, se consideraba como una lengua *degenerada* que utilizaba la gente del pueblo y que sustituyó el latín clásico. Entonces, el latín vulgar se puede entender como el latín correcto e incorrecto y como el latín anterior y posterior. Aún existe mucha polémica sobre estos adjetivos pero, hoy en día, la lingüística no lo ve como una lengua diferente del latín clásico y como algo negativo, sino considera que latín vulgar y latín clásico son dos aspectos de una lengua (Tekavčić, 1970:4). Primero se consideraba como la lengua usual, diaria, cotidiana que fue utilizada por la gente más pobre, pero, a pesar de eso, esta lengua puede explicarse como la lengua auténtica y viva que muestra cómo fue la vida y el habla en el Imperio Romano y que se diferencia de la lengua clásica en los textos escritos. Según Tekavčić (1970:9), la diferencia entre el latín vulgar y el clásico, es que el primero se manifiesta en la lengua oral y el segundo en la lengua escrita. En cuanto a la aparición de esta lengua hablada, muchos dicen que apareció antes del latín clásico ya que este se utilizaba solo en la lengua escrita y sabemos que la lengua oral se formó antes de la escrita. Entonces, podemos decir que latín vulgar es una variante del latín que se utilizaba por muchos años y que desapareció junto con la desaparición de todo Imperio Romano. En contrario, el latín clásico se formó como la lengua de los textos escritos, de la literatura, de una cultura que, poco a poco, también desapareció. Muy pronto apareció la

lengua romance de la que, como ya hemos mencionado, se desarrollaron otras lenguas como español, portugués, francés, italiano, etc. Cuando hablamos sobre la fuente del latín vulgar, Tekavčić (1970:30) lo divide en dos grupos que son la fuente escrita y la no escrita. Una obra importantísima de la fuente escrita es *Cena Trimalchionis* de Petronius que habla sobre el banquete en el que hay muchos amigos de Petronius que describe la manera en la que hablan, es decir, su lenguaje vernáculo. Otras fuentes son las obras históricas, los textos religiosos, glosas, confirmaciones de gramáticos latinos, inscripciones, documentos y leyes, tratados profesionales (Tekavčić, 1970:30,31). Hay que mencionar también que latín tenía muchos sustratos y algunos se quedaron en el sistema fonético de las lenguas romances. Así, hay que mencionar la transferencia de /f/ inicial en /h/ que se perdió después. Por ejemplo, de las palabras latinas *filius*, *folia*, en español se formaron *hijo*, *hoja*. Mientras tanto, otras lenguas romances, como portugués, mantuvieron la /f/, como en las palabras portuguesas *filho*, *folha* o en catalán *fill*, *fulla*. Otro ejemplo de las palabras que vienen de los sustratos es la transición del grupo /kt/ en /it/ como es el caso con la palabra portuguesa *noite*, la española *noche* y la catalana *nit* – todas ellas provienen de la palabra latina *nocte* (Tekavčić, 1970:75,76).

Ahora cuando tenemos una vista más clara sobre lo que es el latín vulgar, podemos continuar hablando sobre los aspectos gramáticos que influyeron en español y en portugués que usamos hoy en día. Hay muchísimas diferencias entre el latín vulgar y el latín clásico como la /b/ intervocálica, la comparación, el condicional, el futuro, etc. pero no entraremos más en detalle ya que nos interesan algunos cambios que influyeron en la formación de las palabras españolas y portuguesas. A continuación veremos algunos aspectos importantes según Tekavčić (1970):

1. Palatalización: primero podemos mencionar la palatalización de los fonemas /l/ y /n/ antes de la /i/ que está presente en todas las lenguas romances. Tekavčić (1970:119) muestra el siguiente esquema:

latín clásico *filia* → latín vulgar *filia* → portugués *filha*, español *hija*

2. Síncopa: la síncopa es otro aspecto importante. Tal y como afirma la Enciclopedia croata¹, se trata de la pérdida de una vocal o de todo un sílaba dentro de la palabra. En las lenguas romances, la síncopa también proviene del latín vulgar como es ejemplo

¹ Hrvatska enciklopedija (2011). Disponible en <https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?ID=56136> [fecha de consulta 22 de mayo de 2021].

en la palabra *oclu* de la que se formaron *ojo* en español y *olho* en portugués o la palabra *veclus* de la que se formaron *velho* en portugués y *viejo* en español (Tekavčić, 1970: 121, 122).

3. Disimilación del diptongo /au/ antes de la /u/: del latín tenemos la palabra *agustu* de la que se formó *agosto* en español y en portugués.
4. Transición de la /b/ intervocálica en un consonante aproximante: del latín tenemos la palabra *caballus* de la que se formaron *caballo* en español y *cavalho* en portugués.
5. Contracciones en el tiempo pasado – perfecto:

latín clásico *cantavi, cantaverunt* → latín vulgar *cantai, cantarunt* → español *canté, cantaron*/portugués *cantei, cantaram*

6. Locuciones conjuntivas: muchísimas lenguas romances mantuvieron las locuciones conjuntivas que provienen del latín como, por ejemplo, de *post quod* hoy tenemos *después que* en español y *depois que* en portugués o de *pro/per quod* tenemos *porque* tanto en español como en portugués
7. Adverbios y preposiciones compuestas de *de* o *a*: en latín tenemos muchos ejemplos como *demagis, desubito, abante, de ante, de foris* etc. que se transmitieron en lenguas romances. Así, de *de post* se formaron *después* en español y *depois* en portugués o de *a foras* se formaron *afuera* en español y *afora* en portugués
8. Adjetivos y pronombres demostrativos: todos los adjetivos y los pronombres demostrativos que hoy usamos y conocemos, provienen del latín y sus partículas *eccu* o *ecce* que hoy equivalen a *aquel* en español y en portugués
9. Sufijos en la forma de los verbos: a partir del sufijo latín – *i/are*, como es el caso en el verbo *captiare*, se formaron *cazar* en español y *caçar* en portugués

En cuanto al léxico del latín vulgar, Tekavčić (1970:189), afirma que él se desarrollaba bajo muchos cambios que se habían hecho en la sociedad de aquellos tiempos. Por esto, no solo había numerosas innovaciones sino también pérdidas y desaparición de algunos elementos. Así podemos dividir las innovaciones en tres grupos que son los préstamos, la formación de las palabras y el cambio del significado. Además, en latín vulgar había gran deseo de usar las palabras fuertes y expresivas, las palabras más largas y cambiar algunos elementos irregulares por los regulares. Tekavčić (1970:191) también señala que hay que destacar que, a pesar de muchas diferencias entre el latín clásico y el latín vulgar, sigue habiendo un léxico compartido. Gracias a la metáfora, algunas palabras cambiaron su significado como es el caso

con la palabra latina *caballus* que significaba «caballo de tiro» y que hoy en día se refiere solo a «caballo». El cambio de significado también pasa gracias a la metonimia porque de la palabra latina *focus*, que significaba «hogar», se formó un nuevo significado «fuego» que se quedó en todas las lengua romances (en portugués es *fogo*, en francés es *feu*, en catalán es *foc*, etc.). Como ya hemos dicho, el latín clásico se utilizaba más en los textos escritos y el vulgar en la lengua oral, por esto, el primer es mucho más complejo y se utilizaba más en la Iglesia o Medicina que en el pueblo. Por esto la gente quería encontrar la forma más simple para su habla diaria que se ve en el esquema siguiente (Tekavčić, 1970:193):

latín clásico *cruor* → latín vulgar *sanguis* → español *sangre*, portugués *sangue*

Hemos visto solo algunos aspectos importantes ya que existen muchos más y para esto necesitaríamos más tiempo. A pesar de eso, podemos formar una opinión y concluir que todas las lenguas romances no tendrían su gramática ni léxico sin latín vulgar. Sabemos que español y portugués son dos lenguas diferentes pero con mismo precedente y por eso, a continuación, veremos cuándo y cómo ellos separaron y cuáles son las diferencias y similitudes más destacadas entre ambas lenguas.

3. ESPAÑOL Y PORTUGUÉS FRENTE A FRENTE

Hasta ahora sabemos que español y portugués tienen un mismo precedente que es latín. Del mismo modo como cada hijo tiene padres que lo hicieron, estas lenguas tienen su padre y por esto podemos decir que son lenguas hermanas. Con el tiempo, cada hijo crece y se va de su casa pero sigue sabiendo de dónde llegó. Así pasó con español y portugués que, en un momento en la historia, empezaron a distanciarse y cada uno hizo su propio futuro. Hoy en día sabemos que los españoles entienden a los portugueses y viceversa y esto es gracias a muchas similitudes entre ambas lenguas. Antes de ver estas similitudes, vamos a ver la historia de ambas lenguas. Sabemos que las dos tienen la misma historia en cuanto a su origen latina, las invasiones de muchos pueblos germanos y después de los árabes, pero hay que decir qué pasa después de las invasiones. Según Braga Alves (2009), la Reconquista cristiana trajo consigo muchos cambios y uno de ellos, muy importante, es la división en los reinos de León, Aragón, Navarra y Castilla. Los reyes católicos Fernando e Isabela dieron a Don Henrique, un noble portugués, el reino de León y Castilla ya que triunfaba mucho en la guerra. Incluso dieron a Don Alfonso un territorio dividido de Galicia. Muy pronto, Alfonso Henrique, el hijo del gran Don Henrique, se proclamó como rey de Portugal, tras la muerte de su padre. Con este anuncio, se formó una nacionalidad portuguesa que hablaba gallego-portugués, una lengua románica, como ya hemos visto en el párrafo anterior. Por esta formación del reino portugués, gallego-portugués se dividió en dos lenguas, una portuguesa y la otra gallega, el dialecto hoy hablado en España. Por esta razón, portugués obtuvo su independencia y se consolidó como la lengua oficial del Reino Portugués (Braga Alves, 2009). Como cada lengua, portugués también tenía sus diferentes fases durante la historia pero es la fase del portugués arcaico cuando apareció primer texto literario escrito en esa lengua, la canción *A Ribeirinha*, de Paio Soares de Taveirós. La fase siguiente, la del portugués moderno, es la fase del portugués que hoy en día se utiliza y en esta fase aparecieron primeras gramáticas. Con la expansión del Reino, hoy portugués se habla en muchos países que eran colonizados, pero bajo la influencia de diferentes dialectos y lenguas africanas (por ejemplo en Angola o Mozambique). En cuanto a la historia del español, la autora (Braga Alves, 2009), señala que es muy similar a la historia de la lengua portuguesa, dado que, como fue mencionado en el principio de este párrafo, tienen el mismo antecedente y pasaron por mismos hechos históricos (guerras, invasiones, etc.). Pues, con la Reconquista, los reyes mantuvieron Castilla y es ahí donde se formó una nueva lengua, el castellano, que es hoy la lengua oficial de España. Este nuevo país, España, se formó gracias a la unión de

Aragón y Castilla tras el matrimonio de Isabel y de Fernando. La primera obra literaria escrita en castellano es el poema *Mío Cid*, una de las obras más famosas de la literatura española. Hoy en día, en España se hablan cuatro lenguas cooficiales que son catalán, valenciano, gallego y euskera, pero en el resto del mundo (como en México, Puerto Rico, Argentina, etc.) domina solo castellano (Braga Alves, 2009). Incluso, los españoles hablan en muchos dialectos como aragonés, leonés, canario, andaluz, todo dependiendo de la ubicación geográfica. De esto se ve que hoy no tendríamos ni español ni portugués si no fuera por la Reconquista porque es entonces cuando estas lenguas hermanas empezaron a crear su propio destino.

3.1.El momento de separación del español y portugués

Podemos preguntarnos cuándo se separaron estas dos lenguas hermanas ya que continúan teniendo tantas similitudes. Hasta ahora sabemos que español y portugués provienen de las lenguas occidentales, es decir, de las lenguas romances que nacieron del latín vulgar cuyo antecedente es indo-europeo. Entonces, podemos decir que tienen el mismo ADN. Braga Alves (2009) afirma que muchos acontecimientos históricos influyeron en la separación de estas lenguas, pero hay que mencionar a la conquista de la Península de los romanos y numerosas invasiones de los pueblos germanos y de los árabes. Todos estos hechos influyeron mucho no solo en la gente y su vida cotidiana, sino también en su lengua y cultura. Por esto, tenían que acostumbrarse a muchos cambios y aprender nuevas lenguas que habían llegado, como latín que, con el tiempo, empezó a tener sus sustratos y el más importante para nosotros es el celta. El celta tenía similitudes con lenguas romanas y esto se reflejó bastante en portugués que tiene mucha influencia celta, lo que español no tiene – aquí vemos su diferencia. No es nada raro que haya más diferencias, gracias a tantas invasiones de diferentes pueblos. La gente tenía que acostumbrarse a nuevas lenguas y costumbres cada vez que hubiera nuevos invasores. Por esto se formó un latín heterogéneo que tenía muchos dialectos en diferentes partes de la Península (Braga Alves, 2009). Después, se formaron nuevos países y nacionalidades tras la ruptura del Imperio, lo que formó aún más dialectos y diferencias entre las lenguas. Poco a poco, portugués y castellano empezaron a distanciarse y portugués se transformó en la lengua oficial de Portugal, gracias a la monarquía de Don Henrique (lo que ya hemos mencionado unas líneas arriba). Del mismo modo, con la independencia de Castilla, castellano empezó a tener nuevo papel como la lengua oficial de España. Pero, la razón de la separación de ambas lenguas no está solo en estos hechos históricos sino también

en el espacio físico porque no cada región era conquistada en el mismo tiempo. Por esto, en algunas regiones latín se quedó más tarde y en otras no. Sin embargo, algunos piensan que la razón de la separación está en diferencias etnológicas, es decir, en variedades culturales de los pueblos (Braga Alves, 2009). En fin, es muy difícil explicar cuál era la razón para la distinción entre estas dos lenguas pero podemos decir que, aunque existen tantas diferencias, los portugueses siguen entendiendo a los españoles y viceversa. Podemos hacer una exhaustiva lista de las palabras diferentes o los aspectos distintos, pero cuando oímos las dos lenguas, se trata de las lenguas hermanas que continúan siendo hermanas a pesar de que cada una tenga su propio país, cultura, costumbres y hablantes.

3.2. Algunas diferencias y similitudes entre ambas lenguas

Ahora vamos a ver algunos aspectos fonéticos, morfológicos, sintácticos y lexicales entre portugués y español. Portugués y español son dos lenguas que, para la gente que no los habla, suenan muy parecidos pero los estudiantes de estas dos lenguas saben que se trata de dos lenguas con mucha riqueza lingüística. Cuando se oyen ambas lenguas, es evidente que haya mucha diferencia en la pronunciación, pero si hablamos estas dos lenguas, tenemos que tener clara y buena pronunciación para cada lengua y no mixturarlas. Aunque tienen muchas diferencias, siguen teniendo bastantes similitudes que pueden ayudar a los estudiantes durante el aprendizaje. Hay muchas similitudes y diferencias entre estas dos lenguas, pero nosotros solo vamos a concentrarnos en algunas, enfocándose en español y portugués europeo. Lo primero que vamos a ver son las diferencias en cuanto al alfabeto. Tal y como afirma Benedetti (2002), la primera diferencia que hay que decir está en el alfabeto. En la lengua española, tenemos las letras *ch*, *ll*, *ñ* mientras que el portugués no las tiene. El equivalente portugués para *ll* es *lh* y para *ñ* es *nh* pero también encontramos *ç*, *ss* y *rr* que no podemos encontrar en español. Además, la lengua portuguesa es mucho más compleja ya que posee doce vocales de las que siete son orales y cinco nasales. Incluso hay distinción entre las vocales abiertas y cerradas. Mientras tanto, sabemos que en español no tenemos tanta complejidad ni nasalización de las vocales. La nasalización es otro aspecto que no existe en español pero sí existe en portugués (Benedetti, 2002). Como ejemplo, la autora muestra que la letra *A* en portugués puede ser abierta (*pá*) o nasal (*lã*) mientras que en español siempre es abierta (*cama*). Otro ejemplo son las letras *E* que puede ser abierta (*pé*) o cerrada (*cedo*) mientras que en español es siempre cerrada (*pie*), *H* que en portugués tiene el sonido cuando forma dígrafo con *N* (*vinho*) y con *L* (*molho*), pero en español no se pronuncia (Benedetti,

2002). La letra X es muy interesante ya que coincide con la lengua española en palabras como *taxi* cuando es explosiva también en español y puede tener sonido sordo igual que en español. Única diferencia es que, en portugués, la X puede tener sonido sonoro (*exame*) que no es el caso con español. De esto vemos que diferentes letras tienen diferentes sonidos pero las consonantes *b/v*, *g/j*, *c/ch*, *l/ll*, *n/ñ*, *r/rr* y *s/z* presentan más dificultades a los estudiantes que estudian ambas lenguas dado que causan muchos problemas en la pronunciación y en la escritura (Benedetti, 2002).

Ya hemos visto que latín había tenido gran papel en la formación de las dos lenguas y esto se ve claramente en los diptongos. Los diptongos latinos eran *au*, *ae* y *oe* y uno de ellos, el *au*, se quedó en el portugués pero se transformó en *ou*, *oi*, *o* (Braga Alves, 2009). Estos tres diptongos portugueses, *ou*, *oi* y *o* se formaron por muchas razones y una de ellas es la pérdida del fonema medial como en la palabra latina *malu* que es *mau* en portugués. En cambio, en español no tenemos esos diptongos ya que decimos *malo* que proviene del latín *malu* pero las vocales latinas abiertas *e* y *o* se transformaron en diptongos *ei* y *eu* como en las palabras *pie* y *nuevo* – este no fue el caso con portugués. En portugués existe diptongo *ão* que nació de muchas formas latinas como *-anu* (*veranu* – *verão*), *-ane* (*pane* – *pão*), *-ant* (*stant* – *estão*), etc. (Braga Alves, 2009). El *ão* muestra la nasalización que es muy característica para la lengua portuguesa. De esto vemos que la similitud entre las dos lenguas es que ambas tienen los diptongos que provienen del latín, pero cada uno se manifiesta diferente en portugués y en español. En cuanto a las diferencias fonológicas, en portugués existe diferencia en alófonos de las letras *v* y *b* pero en español no y esto causa muchos problemas en la pronunciación de los estudiantes del español. Mientras tanto, el portugués mantuvo esta diferencia del latín, su precedente. Braga Alves (2009) señala que, en español, las letras *d* y *t* son las oclusivas dentales mientras que en portugués son las palatales. Incluso, en español, las letras *j* y *g* antes de *e* y *i* tienen el fonema *[x]* pero en portugués, estas letras se pronuncian como sonoras, fricativas y palatales. Existen muchas más diferencias con las letras *s* y *ss* o *ç*, con la letra *z*, pero hay que decir que todo esto depende también de la posición geográfica, en otras palabras, en algunas partes del país, la gente tiene diferente pronunciación que los otros, esto es gracias a muchos dialectos y a la libertad lingüística.

La diferencia entre estas dos lenguas se refiere también a la acentuación. Benedetti (2002) señala que español tiene dos signos que son la sílaba tónica y la diéresis, mientras que portugués tiene cuatro signos para vocal abierta, vocal cerrada, la contracción de la

preposición *a* con el artículo femenino *a* y para nasalizar las vocales *a* y *o* (*ã*, *õ*). Ahora vamos a observar solo algunas reglas que podemos acentuar y que representan las diferencias entre las dos lenguas (Benedetti, 2002). En portugués no se acentúan las palabras agudas que terminan en *i* o *u* (*menú*), pero en español sí (*menú*). Las palabras graves que terminan en diptongo llevan acento en portugués (*sério*) pero en español no (*serio*). Los pronombres interrogativos y exclamativos llevan acento en español (*cómo*) pero en portugués no (*como*). El *ui* es diptongo en español y no lleva la tilde (*jesuita*) pero en portugués es hiato y por esto la tilde es obligatoria (*jesuíta*).

Acerca de la morfosintaxis, hay muchas similitudes en el lenguaje escrito y primero vamos a mencionar lo que pasa con los artículos. En ambas lenguas encontramos artículos determinados como *a/o* (portugués) y *la/el* (español) e indeterminados como *uma/um* (portugués) y *una/un* (español). Vemos que español tiene la *l* en sus artículos determinados que no podemos decir para portugués y justo por esto, español mantuvo la relación con latín donde había artículos *ille/illa*. Braga Alves (2009) señala que hay una diferencia en cuanto a la existencia del artículo neutro *lo* que encontramos solo en la lengua española. Sabemos que usamos este artículo para intensificar adjetivos, adverbios y lo utilizamos también con el pronombre relativo *que*, por ejemplo, *Lo que no entiendo*. En cambio, en portugués no hay este artículo neutro sino su equivalente puede ser la expresión fija *aquilo que*. Aquí podemos ver dos oraciones, una en español y la otra en portugués que intensifican adjetivos pero no en la misma manera:

1. Español – *Lo más delicioso es la paella con mariscos*.
2. Portugués – *O mais delicioso é a paelha com mariscos*.

Otra diferencia que se destaca (Braga Alves, 2009), es el uso obligatorio de los artículos al expresar la hora en español, pero en portugués no se utilizan. Por ejemplo, en español vamos a decir *Son las cinco horas*, pero en portugués *São cinco horas*. Incluso, en español nunca usamos los artículos antes de los pronombres posesivos (*mi novia*), pero en portugués es opcional (*a minha noiva*). Lo que más sorprende a los estudiantes que conocen español, es que en portugués es obligatorio usar artículos con los nombres propios como *a Maria*, *o João*, *a Espanha*, pero en español nunca lo utilizamos. A pesar de eso, portugués tiene reglas que se refieren a los nombres con los que es obligatorio usar artículos y con los que no es, esto se refiere especialmente a los países (*a Inglaterra*, *o Chile*, *o Congo*, *Israel*, *Honduras*, *Cuba*).

Cuando hablamos sobre los adjetivos, hay que acentuar la apócope. Benedetti (2002), señala que la apócope se usa con los pronombres, numerales y adverbios para expresar los adjetivos que no es el caso con portugués. Entonces, en español, la apócope de los adjetivos es normal antes del sustantivo masculino singular como, por ejemplo, *Juan es un buen amigo* que en portugués equivale a *João é um bom amigo* (no hay apócope). En cuanto a los pronombres, más diferencias se ven con los pronombres personales. En primer lugar, en portugués, cuando nos referimos de la manera formal, decimos *o senhor/a senhora* que equivale a la forma española *usted/ustedes*. El portugués *você* existe en portugués brasileiro y europeo. En el brasileiro, *você* corresponde a *tú* en español, entonces se usa en los registros informales. En el europeo (el que a nosotros nos interesa), el pronombre *você* expresa menos formalidad, pero no se puede equivaler con *tú* en español. En segundo lugar, en español, los pronombres personales de la primera y segunda persona de plural tienen dos formas, una masculina (*nosotros, vosotros*) y la otra femenina (*nosotras, vosotras*), pero en portugués existe solo una (*nós/vós*).

Cuando hablamos sobre los tiempos y modos en estas dos lenguas, comparten tres modos verbales (indicativo, subjuntivo e imperativo), los verbos tienen mismas terminaciones (*ar, er, ir*), verbos regulares e irregulares, auxiliares e impersonales. Cada lengua tiene sus reglas y por esto hay muchísimas diferencias en la escritura de los verbos (*prefiero – prefiro, pido – peço, concluyo – conclui, merezco – mereço, almuerzo – almoço, etc.*). Hay que saber muchas reglas para que no haya mucha confusión, aunque, lo que puede hacer más problemas a los estudiantes son las formas irregulares de personas verbales, la composición de las formas compuestas y la flexión del infinitivo. Ahora vamos a destacar algunas diferencias importantísimas entre las dos lenguas (Benedetti, 2002). En portugués, los tiempos compuestos se forman con el verbo *ter* (*tener*) y no con *haber* como en español: *tenho falado – he hablado*. El verbo *haber* también existe en portugués, pero tiene un carácter más arcaico y se utiliza en el estilo artístico y literario. En cuanto a los tiempos verbales, los tiempos de pasado de subjuntivo, tienen solo una forma en portugués y no dos como las tiene español: *fosse – fuera/fuese*. Los tiempos de futuro de subjuntivo no suelen utilizarse en español, mientras que en portugués sí se utilizan en la lengua diaria: *se fôr assim – si es así*. Incluso, en portugués hay dos formas de infinitivo – una invariable, que tiene el español también, y la otra conjugada que no hay en español: *para vermos – para ver*.

También podemos ver la diferencia en la nomenclatura de cada tiempo verbal como *pretérito perfeito simples do indicativo – cantei* (portugués) = *pretérito indefinido de indicativo – canté* (español) (Braga Alves, 2009).

El léxico de ambas lenguas es muy similar y esto lo pueden confirmar estudiantes que estudian portugués y español paralelamente. Algunas veces, estas similitudes pueden ayudar mucho y hacer que el aprendizaje sea más fácil, pero otras veces solo hacen confusión y dificultan el proceso de aprendizaje. Las palabras que muestran similitudes entre dos lenguas se llaman heterotónicos, heterosemánticos y heterogénicos. Los heterotónicos son las palabras con grafía semejante en portugués y en español, pero tienen la pronunciación de la sílaba tónica diferente, como por ejemplo en las palabras *alergia* (portugués) y *alergia* (español) o *nostalgia* (portugués) y *nostalgia* (español). Los heterosemánticos son las palabras muy similares en la grafía y en la pronunciación de las dos lenguas, pero tienen significados diferentes en cada lengua, como por ejemplo *momento* (portugués) = *rato* (español) y *rato* (portugués) = *ratón* (español). Los heterogénicos son los sustantivos que cambian de género de un idioma a otro, en otras palabras, poseen un género en portugués y otro en español. Son sustantivos que son masculinos en español y femeninos en portugués o viceversa, como por ejemplo *a mel* (portugués) y *la miel* (español) o *a sal* (portugués) y *la sal* (español), *a sangue* (portugués) y *la sangre* (español), *a viagem* (portugués), *el viaje* (español). (Braga Alves, 2009). Este tipo de las palabras puede causar más problemas con los estudiantes que estudian ambas lenguas en el mismo tiempo ya que hay muchas diferencias.

De esto vemos que español y portugués son dos lenguas muy ricas y complejas que, aunque habían venido del mismo precedente, formaron sus reglas independientemente. Ahora cuando tenemos una vista mejor sobre las similitudes y diferencias entre las dos lenguas, vamos a ver qué tipo va a causar más problemas a nuestros estudiantes en la parte de la investigación.

3.3.Los falsos amigos

Para poder hablar sobre este tema, hay que aclarar lo que significa *léxico* y que es *semántica*. Según el DRAE (2014), léxico se define como «Vocabulario, conjunto de las palabras de un idioma, o de las que pertenecen al uso de una región, a una actividad determinada, a un campo semántico dado, etc.»² Entonces se trata de las palabras de un idioma y cuando ellas se juntan en una familia, es cuando hablamos sobre un campo lexical.

² Real Academia Española (2014). Disponible en <https://dle.rae.es/1%C3%A9xico#Imr2FK2> [fecha de consulta 22 de abril de 2021].

Un ejemplo de campo lexical sería *cocinar, freír, hornear, asar, hervir*, entonces son las palabras relacionadas con la acción de cocinar. Por el otro lado, tenemos el campo semántico que proviene de semántica. El DRAE (2014) la define como «Disciplina que estudia el significado de las unidades lingüísticas y de sus combinaciones.»³ De esto vemos que semántica es más amplia que léxico ya que ella va más profundo en las palabras. El campo semántico es cuando las palabras se unen por su sentido, por ejemplo, *plátano, manzana, uvas, fresas, frambuesa, ananás* – todas las palabras que son frutas. Ahora cuando tenemos una vista más clara sobre ambos campos, podemos continuar con nuestro tema.

Es muy importante saber qué son falsos amigos en la enseñanza de las lenguas. Ellos pueden ser producto de la confusión con la lengua materna o inglés, ya que es una de las lenguas más habladas en el mundo. Tal y como afirman Vaz da Silva y Vilar (2004), los falsos amigos representan aquellas unidades lingüísticas que tienen la misma etimología, la forma muy parecida, pero no comparten el mismo significado. Usualmente se trata de las lenguas que tienen algunas relaciones históricas, como español y portugués, pero también pueden aparecer entre español e inglés (ya que hoy en día inglés es más y más involucrado en el vocabulario español). A pesar de eso, nunca encontraremos falsos amigos en lenguas completamente diferentes como español y japonés. Su origen no viene de muchos años atrás y de alguna literatura antigua, sino surgió durante el aprendizaje de francés y por esto su nombre original es la expresión francesa *faux amis* (falsos amigos). Pinto Silva (2016) señala que esta expresión apareció por la primera vez en el título del libro francés *Les Fux-Amis ou les trahisons du vocabulaire anglais* en el año 1928 cuyos autores afirmaban que los falsos amigos representaban vocablos de dos lenguas parecidas pero con diferente significado y uso. Poco a poco, este término empezó a expandirse en la enseñanza de otras lenguas también, es más, hoy existen numerosos diccionarios de falsos amigos. Sin embargo, hay que hacer una distinción entre este término y entre los cognados para que no haya mucha confusión. La palabra cognado, según la Infopédia, significa «las palabras que tienen el mismo radical, pero con diferentes funciones»⁴ Entonces, falsos cognados aluden a las palabras de distintas lenguas con mismo radical pero diferentes funciones y por esto se diferencian de los falsos amigos ya que ellos se refieren al diferente significado, como ya hemos mencionado. Además, hay que apuntar que no se podría hablar sobre los cognados si no fuera por dos

³ Real Academia Española (2014). Disponible en <https://dle.rae.es/sem%C3%A1ntico> [fecha de consulta 22 de abril de 2021].

⁴ Infopédia (2003-2021). Disponible en <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/cognato> [fecha de consulta 12 de mayo de 2021].

palabras de dos idiomas que tienen una relación etimológica (Bugueño Miranda, 2002). Un ejemplo de falsos cognados de par portugués-español sería *aceite* y *azeite*. A nosotros nos interesan falsos amigos en español o portugués, porque se trata de las lenguas similares y por esto causan muchísimos errores que después pueden fosilizarse y solo hacer problemas. Los estudiantes que estudian ambas lenguas en el mismo momento, pueden tener dificultades si no reconocen sus errores. Por esto hablaremos más sobre este tema importantísimo, daremos algunos ejemplos para que se vea la diferencia entre las dos lenguas.

La relación entre estas dos lenguas es muy fuerte hoy en día. Esto es porque en español existen muchas palabras cuyo origen es portugués como, por ejemplo, *garrafa*, *fado*, *cantiga*, *mango*, *barroco*, entonces se trata de las palabras exóticas y diferentes. Mientras tanto, las palabras portuguesas cuyo origen es español son más abstractas, como *quixotesco*, *cavalheiro*, *flamenco*, *botija*, *granizo*, etc. (Gómez Bautista, 2012). Cuando vemos esto, es obvio que no podemos dividir estas dos lenguas una de la otra ya que una siempre tendrá la influencia de la otra – tienen una relación constante.

Humblé (2005-2006) señala que hay cuatro categorías de falsos amigos y son:

1. Dos palabras que se escriben y pronuncian casi igual pero tienen el sentido diferente, por ejemplo *cadeira* (port.) que significa *silla* y *cadere* (esp.) que significa *anca*
2. Dos palabras que son similares, significan la misma cosa pero no se usan en mismos registros, por ejemplo *aclarar* (esp.) y *esclarecer* (port.)
3. Las palabras que son mismas en ambas lenguas y tienen el mismo significado, pero tienen varias acepciones, por ejemplo *lástima* (esp. + port.)
4. Las palabras que son parejas en ambas lenguas, con el sentido idéntico pero funcionan con restricciones diferentes, sea gramaticales sea léxicas, por ejemplo *hablar/decir* (esp.) y *falar/dizer* (port.)

Según Sanz Juez (2007), este término puede ser resultado de la cultura del país o también de las diferentes denominaciones de las calles, parques, lugares, etc. En cuanto a la corrección de falsos amigos, a veces, un error se puede corregir gracias al contexto y por esto es bueno que exista un léxico compartido entre portugués y español. Para poder corregir algo, hay que tener un buen conocimiento cultural de ambos países ya que, como sabemos, la interculturalidad es un aspecto importantísimo en el aprendizaje. Podemos dar un ejemplo de la expresión *¡Basta!* en español cuyo equivalente en portugués es *Chega!* pero podemos

confundirse ya que la expresión portuguesa viene de la palabra *chegar* que es en español *llegar* y esto no tiene ningún valor exclamativo como lo tiene *¡Basta!* (Direção-Geral da Tradução — Comissão Europeia, 2015). Además, algunas palabras nos pueden sonar como si fueran correctas, gracias a la aproximación entre las dos lenguas, pero no son y justo por esto hay que conocer los elementos culturales de ambas lenguas. A continuación daremos unos ejemplos más y veremos por qué es importante conocer la cultura de un país:

1. En español vamos a decir *bocadillo* cuyo equivalente en portugués es *sandes*, pero la traducción equivocada sería *bocadinho* (que en español significa *poquito*) y esto es por las palabras similares en el habla
2. Expresiones idiomáticas – en español vamos a decir *Mucho ruido*, *pocas nueces* cuando se hace mucha propaganda para algo insignificante, y en portugués decimos *Muita parra*, *pouca uva* que literalmente en español significa *Mucha vid*, *poca uva* – entonces, no tiene ninguna relación con el ruido o con las nueces. Otro ejemplo es la expresión española *Ser una persona abúlica* cuando queremos decir que alguien no tiene temperamento. Su equivalente portugués es *Ser um pãozinho sem sal* que en español literalmente significa *Ser un pan sin sal* y esto no tiene el mismo significado.
3. Expresiones hechas – en español decimos *Cerrar a cal y canto* que quiere decir cuando no está permitido entrar o salir. Esta expresión en portugués es *Fechar a sete chaves* que exactamente en español significa *Cerrar a siete llaves*.
4. Los heterogénicos – la palabra *el coraje* es masculina en español, pero en portugués es *a dor*, desde luego femenina. Lo mismo pasa con *el equipo* – *a equipa*, *el hambre* – *a fome*, *el lenguaje* – *a linguagem*, *el puente* – *a ponte*, *el síndrome* – *a síndrome*, etc. También tenemos la situación viceversa cuando los sustantivos femeninos en español son masculinos en portugués. Por ejemplo *la alarma* – *o alarme*, *la miel* – *o mel*, *la postal* – *o postal*, *la sonrisa* – *o sorriso*, *la sal* – *o sal*, *la radio* – *o rádio*. (Sanz Juez, 2007). Se trata de las palabras muy similares en cuanto a la escritura y por esto pueden ser confusos.

Los autores Vaz da Silva y Vilar (2004) van más allá y relacionan la paronimia con los falsos amigos. Parónimos son palabras que, por el sonido o por la forma, tienen una relación con otra palabra y por esto son similares con los falsos amigos. Pero, en algo se diferencian. Los parónimos nunca tienen algunos conflictos en nivel semántico porque estas palabras pertenecen al mismo campo del significado, mientras que, en los falsos amigos hay muchos

conflictos y por esto causan numerosos problemas. La razón por la que los alumnos cometen errores y forman falsos amigos, es porque no aprendieron bien algunas palabras y tienen el conocimiento escaso. Por esto, los errores suelen cometerse en la fase inicial del aprendizaje, es poco probable que un estudiante en el nivel C2 cometa falsos amigos, aunque puede hacerse en rapidez o con poca atención (Vaz da Silva y Vilar, 2004). Es muy importante que el alumno sea consciente del error que hizo para que estos errores no se fosilicen. Pero, nos interesa cómo se hacen los falsos amigos. Vaz da Silva y Vilar (2004) dan un ejemplo con los estudiantes de portugués cuya lengua materna es española. Cuando se da a los alumnos la palabra portuguesa *quadro* que en español significa *pizarra*, ellos pueden confundirse con la palabra de su lengua, *cuadro*, que no tiene el mismo significado como *pizarra*. Esto lo hacen porque quieren encontrar el equivalente en su lengua materna, pero es entonces cuando se hacen errores porque estas dos palabras no tienen el mismo significado (*cuadro* ≠ *pizarra*, *quadro* = *pizarra*) (Vaz da Silva y Vilar, 2004). El problema con los estudiantes de español que son portugueses o viceversa, es el bilingüismo, es decir, se hacen muchas interferencias cuando se conocen dos lenguas similares. Muchos errores pueden causar homófonos (*caçar* y *casar* en portugués o *baca* y *vaca* en español) y homógrafos si no se aprenden bien y si no se hace una distinción entre dos palabras (*conto* – verbo y *conto* – sustantivo en portugués o *vino* – verbo y *vino* – sustantivo en español). Ahora cuando tenemos una vista más clara sobre los errores que se cometen, podemos dividir a los falsos amigos en:

1. Homógrafos y homófonos (*afim* ≠ *afin*)
2. Diferente género gramatical (*o mel* ≠ *la miel*)
3. Diferente pronunciación (*academia*)
4. Diferente registro (*excelentíssimo*)
5. Diferente grafía (*hino* ≠ *himno*)

Todos estos aspectos pueden dañar el proceso de aprendizaje y por esto hay que tener mucho cuidado (Vaz da Silva y Vilar, 2004). Podemos concluir que más errores se hacen en la escritura, traducción, cuando se quiere encontrar un equivalente, por las similitudes fónicas o gráficas.

Podemos dar algunos consejos que pueden utilizar los profesores para que no haya mucha transferencia negativa. Los profesores pueden mostrar a los alumnos numerosas listas de falsos amigos que aparecen en Internet, mostrarles un video donde se producen falsos amigos, hacer diferentes ejercicios con imágenes (por ejemplo, el juego memory en el que

hay que emparejar dos palabras correctas), además, hoy existe el Diccionario de Falsos Amigos así que se pueden encontrar muchos materiales allí. Se puede también hablar sobre cómo vino alguna palabra en español/portugués, su origen e historia. Son numerosas las actividades que se pueden hacer, pero los alumnos son aquellos que tienen que hacer una distinción entre dos lenguas y esforzarse mucho para que no cometan demasiados errores. Por eso, tienen que desarrollar su autonomía y en esto les ayudan los profesores que les ofrecen diferentes estrategias sobre las que también hablaremos más allá.

3.4.El Portuñol

El Portuñol o, en portugués, *portunhol* es una lengua que se formó como el resultado del contacto lingüístico entre español y portugués. Más precisamente, el diccionario online portugués Priberam, define a portuñol como:

«Una forma de hablar o escribir que mezcla vocabulario, elementos fonéticos y sintácticos del portugués y del español.»⁵

Es más, del propio nombre *portuñol*, podemos ver que se trata de una mezcla de los sustantivos **portugués** y **español**. Según Lipski (2017), esta nueva lengua vino por las razones de la globalización y comercialización, pero no se trata de algo alarmante ya que portuñol nunca va a ser tan fuerte para reemplazar ambas lenguas. Por el otro lado, podemos decir que se trata de un proceso natural ya que es resultado del contacto entre dos comunidades de hablantes (especialmente entre sus pueblos fronterizos) que, para facilitar la comunicación entre sí, empezaron a mezclar las dos lenguas. Según Sturza (2019), tenemos que aclarar que, sin su denominación, se trata de un fenómeno, es decir, de un término que no tiene su identificación en el mundo y por esto hablamos de un conjunto de objetos. Pero, dándole el nombre *portuñol*, lo identificamos y le damos una existencia en el mundo. Además, hay que aclarar quién le da este nombre. Se trata de los hablantes que utilizan esta lengua en su vida diaria y por esto hacen parte de un grupo de hablantes donde todos se entienden y se sienten como una gran familia. Existe porque existen estos hablantes que lo utilizan, que lo respetan y a quienes les suena totalmente normal y no como una lengua rara. Incluso, es interesante mencionar que a esta lengua no la podemos situar en un grupo como lo hemos hecho con portugués y español diciendo que provienen del latín (Sturza, 2019).

⁵ Dicionário Priberam da Língua Portuguesa (2008-2021). Disponible en <https://dicionario.priberam.org/portunhol> [fecha de consulta 19 de abril de 2021].

Portuñol no es solo usado en la comunicación diaria sino también en la literatura, cultura e Internet. Lipski (2017) menciona algunos escritores que escribieron en esta lengua como Douglas Diegues y Wilson Bueno que en sus obras utilizan expresiones híbridas como *la fome* (el artículo *la* del español y el sustantivo *fome* de portugués que significa *hambre*). Aquí podemos ver un ejemplo del portuñol que es un fragmento del poema *Mar Paraguayo* del escritor brasilero Wilson Bueno:

E agora yo gostaria de lhes recontar uno só y cabedulo segredo: toda me esfuerzo para erguer-me con las manchas y gran exercitos de hormiga, todos los sonidos silentes que hormigas dicen, comparando estos inofensivos insectos con el guarani que viene a mim...

Vemos que hay una mezcla de ambas lenguas dado que hay palabras del español como *las manchas*, *la hormiga*, *los sonidos*, *insectos*, y las portuguesas como *segredo*, *erguer-me*, *a mim*. Cada nativo va a entender este texto gracias a las similitudes entre estas dos lenguas (*segredo* en portugués = *secreto* en español), aunque esto no podemos decir para los aprendientes que pueden encontrarse confusos.

El autor (Lipski, 2017) también menciona a los comediantes *Los 3 amigos* que son brasileros que escriben en esta lengua pero de la manera divertida y también con muchos elementos híbridos. De esto vemos que brasileros utilizan más portuñol que los argentinos o uruguayos que siguen utilizándolo en su comunicación pero no tanto en la literatura. Cuando hablamos de Internet, sabemos que hoy en día, allí podemos encontrar todo, todas mixturas de lenguas, hay más libertad en la escritura así que no es sorprendente que haya *bloggers* que escriben en portuñol como si fuera algo normal. Esto no pasa solo con esta lengua sino también con *spanglish* (mixtura de inglés y español) que es muy popular en los Estados Unidos (Lipski, 2017).

Ahora cuando tenemos una vista más clara sobre lo qué es portuñol y dónde se utiliza más, hay que decir dónde se habla. Tal y como afirma Sturza (2019), esta lengua se habla en la América del Sur ya que allí, en la mayoría de los países, el idioma oficial es español, pero en Brasil es portugués. Por esta cercanía, los hablantes de ambas lenguas empezaron a mezclarlos y formaron una nueva lengua que, a pesar de que tenga un gran número de hablantes, no es la lengua estándar. Este nuevo idioma les facilita la comunicación entre sí, tienen culturas y costumbres bastante similares así que portuñol vino de la manera natural, sin mucha presión. En Brasil, la parte del país que está cerca de la frontera con Uruguay y

Argentina, tiene más influencia del español que es lógico (Sturza, 2019). Es más, en estas partes la gente es más abierta hacia sus vecinos con quienes forman una relación y comparten la misma lengua – el portuñol. En muchos textos vamos a leer *portuñol riverense*, también *fronterizo* o *misturado* y esto es porque se habla en estas partes de los países, como ya hemos mencionado unas líneas arriba. Esta lengua es construida primeramente para la comunicación entre la gente así que tiene un carácter interactivo, espontáneo y no lingüísticamente estable (Sturza, 2019). Se usa más en algunos anuncios públicos, en descripciones de lugares, en precios o menús de los restaurantes, vida diaria, conversaciones, etc. La relación entre Argentina y Brasil empezó en el siglo XX cuando los brasileros habían cruzado la frontera para encontrar la hierba mate y para cultivar arroz y soja. Fue entonces cuando, poco a poco, empezó a formarse una mixtura de ambas lenguas. En cuanto a Uruguay, Lipski (2017) señala que la relación entre este país y Brasil viene por muchos años atrás dado que brasileros habitaban zonas uruguayas por mucho tiempo y se quedaron también durante los tiempos coloniales. De este modo, los uruguayos escuchaban a la lengua de los brasileros y viceversa, y empezaron a mixturarla. El portuñol uruguayo, o también conocido como *fronterizo*, se formó gracias a la expansión del portugués en Uruguay. Allí, esta lengua se aprende en casa, es decir, los hijos escuchan a sus padres y así empiezan a hablarla. Es más, hoy en día, esta lengua mixturada se relaciona mucho con el estatus social, la habla la gente en la margen y no la gente de prestigio que piensa que otros que la usan, no tienen mucha educación, son pobres y viven en el campo (Sturza, 2019). Podemos dar un ejemplo del *fronterizo*. A menudo se puede oír como la gente combina artículos de ambas lenguas, del español *los, la, las* y del portugués *os, a, as*. Entonces el resultado son las oraciones como *tudus lus* (lus = los + os) *días* en vez de *todos los días* (Lipski, 2017). Muy pronto, el *fronterizo* empezó a tener más poder y poco a poco vino a otras partes de Uruguay y no solo en la zona de la frontera. Por esta razón, más y más gente lo habla en sus conversaciones diarias.

Entonces, los hablantes de esta lengua son, en mayoría, los uruguayos que viven en el norte del país, los brasileros y los argentinos, todo gracias a su cercanía geográfica. Pero, nos concierne qué pasa cuando lo empiezan a hablar los estudiantes de ELE. Los estudiantes de español pueden tener muchas dificultades e interferencias del portugués. Los nativos van a saber diferenciar una palabra de la otra, pero a los aprendices, los falsos amigos solo pueden agravar el aprendizaje. Sobre este tema hablaremos en el capítulo siguiente. Hasta hoy hemos mencionado solo la mixtura de las dos lenguas en la América del Sur, pero hay que mencionar lo que pasa en el continente europeo. Los españoles que viven cerca de la frontera

portuguesa no quieren hablar portugués, aunque existen algunos dialectos que vamos a mencionar. Tal y como afirma Lipski (2017), el mirandés es el dialecto que se habla en el noreste de Portugal y es muy similar al dialecto asturiano o leones. Pero hay que aclarar que no se trata de una versión de portugués porque el mirandés no es un producto del contacto lingüístico entre ambas lenguas para que se facilite la comunicación. Es un dialecto portugués y no la lengua, como es el caso con portugués. Otro dialecto es barranqueño hablado en la localidad portuguesa de Barrancos que está ubicada cerca de la frontera con España, especialmente con Andalucía. Por esto hay influencia de matices andaluces pero, en general, es un dialecto portugués con algunas expresiones españolas, especialmente en léxico (Lipski, 2017).

4. TRANSFERENCIA LINGÜÍSTICA

Cada vez que aprendamos una nueva lengua, la comparamos con la nuestra. Esto es natural porque siempre vamos a pensar en nuestra mente en la lengua materna y el conocimiento de nuestra lengua puede hacer problemas en el aprendizaje de la nueva. Cuando lo hacemos, se trata de la *transferencia*. Tal y como afirma Donaire (2013), se trata del proceso en el que utilizamos los elementos de la L1 o nuestra lengua materna durante el aprendizaje de lengua meta o la L2. La transferencia aparece no solo entre la L1 y la L2 (aunque es más frecuente) sino también en todas las lenguas que conoce un estudiante (entre la L2 y la L3 o la L3 y la L4). Hoy en día muchos lingüistas se interesan por este tema y por esto existen numerosas investigaciones sobre cómo ocurre la transferencia lingüística. La transferencia puede ocurrir en cualquier momento de la enseñanza, en cualquier nivel (fónico, semántico, léxico, etc.), en la escritura o en el habla. La dividimos en la *transferencia positiva* y *negativa*. La primera surge cuando la influencia de una lengua tiene éxito, es decir, cuando es bueno que haya similitudes entre dos lenguas. Por ejemplo, el estudiante español que aprende portugués dice *sábado* que es igual en su lengua materna y no dice *sétima-feira* dado que *viernes* en portugués es *sexta-feira*. Por el contrario, la transferencia negativa ocurre cuando el alumno transfiere algo de una a la otra lengua que conoce y entonces hace error. Por ejemplo, cuando el estudiante croata que está aprendiendo español, escribe *las gente* porque en su lengua materna *la gente* se dice en plural. La transferencia negativa es mucho más interesante a los lingüistas ya que en ella se puede observar cómo una lengua influye de la manera negativa a la otra, mientras que en la positiva, no encontramos nada malo.

4.1. Los términos relacionados con la interferencia

La interferencia puede parecer como algo bastante simple, si se percibe como el proceso de cometer errores bajo la influencia de otra lengua, pero bajo todo esto, es mucho más compleja. Suele relacionarse con muchos términos importantes para entender el proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras, como *bilingüismo*, *integración*, *plurilingüismo*, *interlengua*, *multilingüismo*, así que, antes de decir la definición de la interferencia, entraremos más en estos términos. La relación entre el español y el portugués es grande y esto se refleja especialmente en la enseñanza de estas lenguas. A nosotros nos concierne qué pasa con los estudiantes cuya lengua materna es croata. A los estudiantes que conocen una lengua, les puede ser difícil aprender la otra ya que no pueden diferenciar las dos lenguas de la misma manera como lo hacen los nativos. Para poder hablar sobre el conocimiento de dos

o más lenguas, hay que aclarar el término *plurilingüismo*. Tal y como afirma Zuheros Garrido (2007-2008), el plurilingüismo se define como la competencia de cada uno que puede comunicarse en diferentes lenguas. Entonces, se trata del conocimiento de más lenguas tanto en la escritura como en la interacción con los otros. Además, el enfoque no es solamente en el conocimiento de las lenguas, sino en cómo el uno maneja con ambas lenguas al mismo tiempo. Incluso, la autora señala (Zuheros Garrido, 2007-2008) que el uno puede conocer perfectamente la lengua pero no su cultura, es decir, no tiene desarrollado el conocimiento cultural y ya sabemos que la interculturalidad es muy importante en el proceso de aprendizaje dado que no es suficiente conocer solo la estructura de la lengua. Entonces, para ser plurilingüe, hay que conocer las lenguas de verdad, sus componentes, formas y diferentes situaciones en las que se usan, la cultura de distintos países y mucho más. Por el contrario, el multilingüismo, según la DRAE, es explicado como «Coexistencia de varias lenguas en un país o territorio.»⁶ De esto podemos concluir que el multilingüismo implica la variedad de lenguas en una sociedad, por ejemplo, las lenguas que se pueden encontrar en las escuelas, en las escuelas de lenguas extranjeras, en diferentes cursos de idiomas, etc. De lo que hemos visto, podemos resumir que la diferencia entre multilingüismo y plurilingüismo es que el primero se consigue en diferentes instituciones y escuelas, mientras que el segundo se refiere tanto a la competencia lingüística como a la comunicativa (hay que conocer la cultura del país y no solo la lengua) (Fessi, 2014). Otro término con que se relaciona la interferencia es el *bilingüismo*. El bilingüismo, según el DRAE, es «Uso habitual de dos lenguas en una misma región o por una misma persona.»⁷ De esto vemos este término se refiere a solo una persona y a toda una sociedad. Entonces, es individual cuando se refiere a la capacidad del uno de poder comunicarse en dos lenguas y social, cuando una sociedad es capaz de comunicarse en dos lenguas por distintas razones durante la historia como, por ejemplo, la colonización o las migraciones. Se hace mucha polémica si la interferencia pasa solo a los individuales bilingües o a toda una sociedad. Blas Arroyo (1997) apunta que, cuando se trata de los individuos, existe un tipo de interferencia que es típica para aquellos que, en algunas ocasiones, utilizan elementos de otra lengua y no de su lengua materna. Asimismo, la interferencia puede encontrarse en una comunidad de habla en la que el uso de los elementos distintos es algo normal y no raro. Hay que aclarar también el término *interlengua* que

⁶ Real Academia Española (2014). Disponible en <https://dle.rae.es/multiling%C3%BCismo> [fecha de consulta 12 de mayo de 2021].

⁷ Real Academia Española (2014). Disponible en <https://dle.rae.es/biling%C3%BCismo> [fecha de consulta 12 de mayo de 2021].

tiene muchísimas definiciones, de las más clásicas hasta las más recientes. Según Bailini (2016), las definiciones tradicionales dicen que se trata de un sistema dinámico, variable, particular para cada alumno y que evoluciona con el tiempo. Hoy en día, podemos decir que se trata de un sistema que está construido de todas las lenguas que el uno conoce y que con todas las competencias que el uno tiene, forma la competencia plurilingüe. Justo por esto la interlengua se percibe como un sistema muy complejo y rico ya que se relaciona con plurilingüismo. Todas las lenguas que un individuo conoce van a cruzar en algún momento y por esto hay que tener cuidado para que no haya impacto negativo de la una a la otra lengua (Bailini, 2016).

4.2.La interferencia

Ahora cuando entendemos mejor los términos relacionados con la interferencia, podemos continuar con este tipo de transferencia. Cuando oímos o leemos la palabra *interferencia*, lo primero que viene a nuestra mente es *algo que molesta el trabajo*. Entonces, en general tiene una connotación negativa, pero vamos a ver si es lo mismo en la lingüística. Como ya hemos visto, en el proceso de aprendizaje, existe la *transferencia positiva y negativa* también llamada la *interferencia*. Según Blas Arroyo (1997), se trata del concepto que proviene de física y no lingüística en la que apareció recientemente. Además, muchos lingüistas piensan que se trata de un concepto negativo pero algunos lo niegan. A pesar de eso, hay que aclarar que la interferencia o la transferencia negativa, es cuando hay dos o más comunidades lingüísticas en el contacto, es decir, cuando se trata de un individuo bilingüe (Morales Gutiérrez, 2015). De esto vemos que se trata del contacto entre la L1 y la L2 por lo que no podemos hablar sobre la interferencia si no existe alguna lengua extranjera. Por un lado, hemos dicho que es bueno que los estudiantes conozcan más que una lengua, pero por el otro, es entonces cuando se producen muchos problemas porque lo que ellos habían aprendido antes, les va a dificultar su futuro aprendizaje de otro idioma. El problema surge no solo por diferente estructura de las palabras o por la gramática, sino también por distintas culturas, costumbres y formas de tratamiento. Ya hemos destacado que es de mucha importancia que los alumnos sean interculturales, es decir, que sepan cómo hablar en cierto momento en la L2 y no solo saber la lengua en sí. Aunque solo mencionamos que la relación entre la L1 y la L2 es el mayor culpable, hay que destacar que el alumno es aún más culpable si no distingue ambas lenguas y si comete errores constantemente. Tienen que ser conscientes de los errores que hacen porque si no lo hacen, van a pensar que produjeron todo correcto y entonces viene

el problema. Incluso, los estudiantes croatas tienen muchos problemas con los verbos *ser* y *estar* porque en su lengua hay solo un verbo que expresa ambos verbos españoles. También cometen muchos errores con los artículos, los tiempos y modos verbales, los pronombres, y todo gracias a la transferencia negativa de la lengua materna en la que todo es diferente del español. Entonces, vemos que la interferencia puede ocurrir entre la lengua materna y la lengua extranjera, pero también entre más lenguas extranjeras que el uno conoce.

4.3. Los factores estructurales y no estructurales

Nos interesa cómo surge la interferencia. La razón son los factores estructurales y no estructurales. Blas Arroyo (1997) señala que, entre los factores estructurales, encontramos el problema de la imitación de los niños bilingües que, por el conocimiento de dos o más lenguas, empiezan a simplificar alguna lengua y así hacen interferencias. Otro problema es cuando el uno empieza a usar constantemente algún elemento en su discurso, aunque sea erróneo. El autor da un ejemplo de la relación entre el castellano y el catalán, en la que sus hablantes utilizan elementos de una lengua y la transfieren a la otra (Blas Arroyo, 1997). El tercer factor se refiere a la estabilidad de algunos elementos de la lengua. En otras palabras, aquellos elementos que son estables, no van a ser afectados por la transferencia negativa, por ejemplo, esto pasa con algunos fonemas y morfemas pero no con sustantivos que son más afectados por la interferencia de otras lenguas. El último factor estructural señala que la interferencia es un fenómeno que puede expulsar algunos elementos débiles. De esto entendemos que, en el bilingüismo, la interferencia no tiene que ser algo muy negativo, es más, nos puede ayudar para que seamos conscientes del desequilibrio entre las lenguas que conocemos (Blas Arroyo, 1997). De este modo podemos mejorar nuestros conocimientos y puntos débiles. En cuanto a los factores no estructurales que causan la interferencia, aquí pertenece todo lo que ocurre fuera del sistema lingüístico como, por ejemplo, las migraciones de diferentes pueblos. Con la migración, un pueblo lleva consigo su lengua, costumbres y cultura y la transfiere a otro territorio donde llega. Así se desarrolla la interferencia entre la lengua existente y la lengua que vino con la migración (Blas Arroyo, 1997). Aunque ahora sabemos cuáles son los factores que causan la interferencia, todo es relativo. Es decir, las causas no pueden ser solo estas, son numerosas y especiales para cada estudiante de la lengua extranjera. Estos factores expuestos solo señalan la imagen más grande pero, en realidad, cada hablante bilingüe tiene sus propios factores y causas por las que hay la transferencia negativa.

4.4. Los procesos que ocurren en el cerebro de los aprendices bilingües

Cuando hablamos sobre el aprendizaje de dos lenguas extranjeras en el mismo tiempo, que puede ser con español y portugués, hay que destacar que la interferencia entre estas dos lenguas es grande. Es más, Buitargo, Ramírez y Ríos (2011) señalan que la podemos dividir en la interferencia interna y externa. La primera se refiere a las alternaciones en la estructura o morfología dentro de un sistema lingüístico de una lengua. En cambio, la segunda se refiere a cómo influyen los conocimientos de otras lenguas en el proceso de aprendizaje de una nueva lengua ya que los alumnos tienen que manejar con diferentes costumbres y culturas (no solo de la lengua materna sino de lenguas extranjeras) (Thiemer, 1980, en Buitargo, Ramírez, Ríos, 2011). Al ver esto, muchos cambios suceden en el cerebro de un alumno que estudia más lenguas extranjeras, aunque él no sea consciente de ello. Ahora vamos a ver cómo está dividido nuestro cerebro. MacLean (1990, en Thiemer, 1980, en Buitargo, Ramírez, Ríos, 2011) lo divide en tres partes: el cerebro primitivo, el cerebro límbico y el cerebro neocórtex. El primero se refiere al centro de las reacciones y en el aprendizaje de las lenguas esto es importante porque nos permite que estemos defensores hacia lo que conocemos. El segundo tipo se refiere a todas las emociones que producimos (felicidad, tristeza, agresión y más) y él hace que, durante el aprendizaje, podemos dividir lo aburrido de lo interesante. El último tipo se refiere a la capacidad de poder analizar, tomar decisiones, confrontarse con los problemas, poder argumentar, hacer ideas, etc. (MacLean, 1990, en Thiemer, 1980, en Buitargo, Ramírez, Ríos, 2011). Ahora vemos que nuestro cerebro es muy complejo y ni siquiera tenemos idea de todo lo que él hace para nosotros como estudiantes de lenguas extranjeras. Nos ayuda en el aprendizaje como algo consciente y explícito, y en la adquisición de las lenguas como algo implícito e inconsciente (Buitargo, Ramírez, Ríos, 2011). Aquellos que hablan más de una lengua, es decir los bilingües, tienen el cerebro más desarrollado y su lengua materna empieza a entrar en el contacto con nueva lengua. Lo mismo pasa entonces con la L2 cuando hace el contacto con la L3, entonces la L3 con la L4, dependiendo de cuántas lenguas el uno habla. Si hablamos más lenguas, entramos en más problemas y más interferencias. Las lenguas que conocemos siempre estarán en el contacto que no es el caso con los monolingües, aquellos que hablan solo una lengua. En sus cerebros no suceden mismas acciones como en el cerebro de un hablante bilingüe. No tiene la influencia de otra lengua y en su caso no podemos hablar sobre la transferencia, sea positiva sea negativa.

4.5.El papel de los profesores para evitar la interferencia

Como profesores, tenemos que pensar en cómo ayudar a nuestros alumnos para que no haya mucha interferencia. Hasta ahora hemos dicho que la interferencia causa errores que pueden fosilizarse y parecer como algo normal a los alumnos. En estas situaciones, el profesor tiene que corregir al alumno cada vez que cometa el error. El error se puede corregir en el momento del habla del alumno o cuando termine y esto se considera mejor ya que, al corregirlo inmediatamente, puede sentirse desmotivado y frustrado. Es normal que los alumnos pierden un poco de motivación al cometer error porque les parece que no saben la lengua y que no hacen ningún progreso. En aquellos momentos, el profesor tiene que ayudar a cada alumno, darle algunos ejercicios extra para que mejore su conocimiento, motivarlo, hacer diferentes juegos para relajarse. Además, si se trata de la interferencia entre más lenguas extranjeras y no solo entre la lengua materna y la lengua meta, los alumnos pueden escribir la palabra errónea cada vez que se confundan con la otra lengua extranjera. Así van a ver cuáles son los errores más frecuentes y podrán evitarlos en el futuro. Es importante que cada alumno sea consciente de su error. En los niveles iniciales, el docente es aquel que le va a corregir, pero en los niveles más avanzados, sería bueno que el alumno corrigiera a sí mismo o incluso que lo corrigiera su compañero de la clase. Los profesores son de gran ayuda, pero los alumnos son aquellos que tienen que esforzarse y trabajar mucho porque, en fin, se trata de su propio progreso y proceso de aprendizaje.

4.6.Estrategias de aprendizaje durante la enseñanza de más lenguas extranjeras

Otro término que es importante para que el proceso de aprendizaje sea efectivo son las estrategias de aprendizaje. Tal y como afirman Valle, González Cabanach, Cuevas González y Fernández Suárez (1998), las estrategias de aprendizaje incluyen las actividades para lograr metas de aprendizaje, pero también se trata de la consciente toma de decisiones por parte del alumno para conseguir un meta. De esto podemos concluir que el alumno tiene que ser muy activo y motivado para que su enseñanza tenga éxito. Incluso, los alumnos tienen que usar sus habilidades y destrezas que ya tienen, algunas de ellas aún automatizadas, para poder lograr buenos resultados (Valle et al., 1998). Hay muchas divisiones de las estrategias, como de aprendizaje, de comunicación, sociales, de planificación y control, comunicativo-experienciales, interpersonales, directas e indirectas pero las más importantes son las metacognitivas, las cognitivas, las socioafectivas y las comunicativas. (Rodríguez Ruiz y García-Merás García, 2005).

Ahora cuando sabemos qué tipo de estrategias existen, vamos a destacar la cognitiva dado que ella es de gran importancia para nuestra investigación con los estudiantes de la lengua española. Incluso, Dahm (2015), enumera cuatro tipos de la estrategia cognitiva que son la estrategia de traducción, de comparación, de inferencia y de deducción y que pueden ayudar a los aprendices para poder entender mejor la lengua meta. En el primer tipo, de traducción, no se trata de una traducción literal, palabra por palabra, sino de una conexión entre las unidades lingüísticas de una y otra lengua, pero hay que tener cuidado y no confundirla con la estrategia de comparación. En la estrategia de comparación, el alumno nota la similitud entre las lenguas que conoce y está consciente de ello (Dahm, 2015). Durante la comparación, el alumno compara los conocimientos que ya tiene de la L1 o la L2 y los aplica a la L3. A nosotros nos interesan mucho estas dos estrategias ya que vamos a ver cuáles de ellas nuestros estudiantes van a utilizar en la traducción de los textos. Con el tercer tipo, de inferencia, los alumnos usan los conocimientos que tienen para adivinar el significado de nuevas palabras o para completar alguna información que falta. Así, nuestros estudiantes probablemente van a usar el conocimiento de la lengua española al traducir el texto en portugués al croata. En el último tipo, de deducción, se aplican las reglas ya conocidas para poder entender o hablar en la L2 o L3. De todo esto, vemos que es bueno conocer las estrategias de aprendizaje, especialmente si aprendemos más de una lengua, ya que nos pueden facilitar el proceso de aprendizaje de la L2, la L3, la L4, etc. (Dahm, 2015).

5. INVESTIGACIONES PREVIAS SOBRE LA INFLUENCIA DE L2 EN L3

En cuanto a las investigaciones, primero vamos a mencionar algunas sobre los estudiantes españoles que estudian portugués como la lengua extranjera y luego sobre los estudiantes croatas cuya L2 es español y L3 portugués.

5.1. Investigaciones con los estudiantes españoles

La primera investigación sobre la que vamos a hablar es de autor Andrés Bolaño Mostacilla quien hizo su trabajo con adultos que estudian portugués con el objetivo de dar una secuencia didáctica desde una vista intercultural. La investigación se hizo en el Centro de Lenguas y Culturas de la Universidad del Valle en Colombia con 10 entrevistados. El autor (Bolaño Mostacilla, 2019) señala que seis de diez participantes hablaban otros idiomas como inglés, francés, alemán y papiamento. Solo dos de diez habían estado en el contacto con la lengua portuguesa pero solo a través de los textos escritos y solo uno había viajado a un país donde se habla portugués, en su caso, a Brasil. Cuando se les preguntaba qué actividades les ayudaban en su aprendizaje de portugués, los entrevistados, en mayoría, respondieron que se trataba de las actividades audiovisuales, la lectura de textos y la escucha de canciones (Bolaño Mostacilla, 2019). En cuanto a sus áreas de interés, la mayoría respondió que les interesaba música, arte, turismo y viajes, cine, teatro y deportes. A nosotros nos interesa el porqué de su aprendizaje de portugués ya que se trata de los adultos que no tienen ningún conocimiento. Bolaño Mostacilla (2019) afirma que había muchas motivaciones y muestra que querían aprenderlo por pura curiosidad, otros porque querían progresar en su vida y profesión, algunos por el interés cultural porque les gustaba cultura, costumbres, canciones, también tenían interés por las lenguas extranjeras (el uno quería aprender cinco lenguas), por viajes y turismo. Es interesante que quisieran aprenderlo por la facilidad dado que pensaban que era fácil aprenderlo por su similitud con el español. Hasta ahora sabemos que la interculturalidad es un aspecto importantísimo en el aprendizaje de nuevas lenguas y que hay que desarrollarla en cada estudiante. Los diez entrevistados afirmaban que les interesaban mucho las costumbres, la cultura, la música, las fiestas portuguesas, etc. que es siempre bueno. Además, hablaban sobre las diferencias entre español y portugués y que ellas les presentaban unas dificultades, especialmente en la pronunciación. En fin, los participantes afirmaban que ya no tenían muchos estereotipos sobre los lusófonos, que estaban abiertos hacia lo nuevo, que les interesaba más su cultura y cómo compararla con la colombiana (Bolaño Mostacilla, 2019). De esta investigación podemos concluir que los estudiantes que

tienen mucha motivación e interés para una nueva lengua, pueden progresar mejor que aquellos que no lo tienen. Incluso, se trata de los adultos que querían aprenderlo para mejorar su futuro profesional, un aspecto sobre el que la mayoría de los niños o adolescentes no piensa y por esto no tiene mucho interés en aprender nuevos idiomas. Les interesaba lo nuevo, lo diferente y auténtico que, a los niños o adolescentes, les puede parecer aburrido y sin sentido. Justo por esto, se puede opinar que los adultos son mejores aprendices gracias a su deseo de aprender y su madurez.

Como hemos mencionado unos párrafos arriba, las estrategias de aprendizaje son muy importantes en el aprendizaje porque lo facilitan y el proceso tiene mejor éxito. Por esto, vamos a mencionar otra investigación con los estudiantes españoles que la hizo Juancamilo Andres Felipe Jimenez Saez. Tal y como afirma el autor (Jimenez Saez, 2016), su objetivo era facilitar la enseñanza de portugués a través de las actividades lúdicas que pueden mejorar el aprendizaje de vocabulario. La investigación se hizo en México con seis estudiantes en el nivel inicial de portugués. La primera estrategia era dar «Oi» que es un saludo portugués. Se hizo a partir de una conversación entre dos estudiantes y tuvo impacto positivo porque los estudiantes estaban interesados y activos, se rompió la monotonía en la clase. El autor (Jimenez Saez, 2016) afirma que quería hacer esta actividad para evaluar el conocimiento de los estudiantes pero sin una nota, es decir, no tenían presión porque sabían que no podían tener una calificación mala. Además, los estudiantes dijeron que tenían que hacerlo en todas las clases porque aprendían mejor la lengua. Otra actividad era para aprender los números, los días de la semana y los meses del año a través de los juegos de mesa en la que tenían que observar diferentes imágenes y así aprender mejor vocabulario. El autor (Jimenez Saez, 2016) por otra vez señala que la actividad tenía un resultado positivo y que los estudiantes mostraban mucho interés y motivación. A un docente, esta actividad puede mostrarle en qué nivel están los estudiantes dado que algunos aprenden más rápido y otros más lento pero también desarrolla su creatividad. La última actividad tenía como objetivo aprender frutas y animales, dibujándolos. Los estudiantes tenían que dibujar cinco frutas diferentes que tenían a su lado el nombre en portugués. De este modo, la actividad por otra vez desarrolla su creatividad, es interesante e interactiva, los alumnos aprenden vocabulario de una forma más divertida y fácil. Todas estas actividades pueden mejorar el aprendizaje y por esto es crucial para que el docente conozca cómo introducirlas en la clase. Cada actividad va a tener un impacto positivo o negativo pero, con práctica y con el tiempo, el profesor puede ver qué hacer y qué no hacer. Tal vez puede parecer que esta investigación no tiene mucho que ver

con las lenguas, pero sí que tiene solo en la manera más divertida, a través de los juegos. En fin, el objetivo de cada clase es siempre transmitir el conocimiento de una lengua, en este caso de portugués, a los alumnos, sea de la manera tradicional, sea a través de las actividades lúdicas. A continuación veremos otras investigaciones hechas con los estudiantes croatas.

5.2.La investigación sobre la influencia del español en el aprendizaje del portugués por los estudiantes croatas

Ahora cuando tenemos una vista más clara sobre los términos que son importantes para el proceso de aprendizaje, podemos continuar con nuestro tema. Hay muchas investigaciones hechas sobre la influencia del español en el aprendizaje de portugués, pero a pesar de eso, destacaremos las dos más importantes para nosotros dado que incluyen a los estudiantes croatas. La primera es de Nuno Carlos Almeida y la segunda de Barbara Buhin.

Almeida (2012) hizo su investigación sobre cómo influye la lengua española en el aprendizaje del portugués. La hizo con 14 estudiantes en la Universidad de Zadar cuya lengua materna es croata, su L1 es inglés, L2 es español y L3 es portugués. Es importante decir que inglés, aparte de la lengua materna, es la lengua que mejor conocen, están en un nivel avanzado de español y en el nivel inicial de portugués porque llevan unas 70 horas aprendiéndolo (Almeida, 2012). El análisis se hizo a partir de 14 trabajos escritos en el que los estudiantes tenían que escribir, en mínimo 100 palabras, sobre lo que les gustaba hacer en su tiempo libre. El objetivo de su análisis de errores fue investigar cómo utilizan los estudiantes (cuya lengua materna es el croata) el español como estrategia de aprendizaje para aprender portugués, dado que se trata de las lenguas similares (Almeida, 2012). El autor dividió errores en cuatro categorías:

1. Errores en el vocabulario disponible – quiere decir que los estudiantes implícitamente conocen una palabra, su forma, estructura y flexión pero cometen errores
2. Errores en el vocabulario indisponible – no tienen un léxico amplio y para rellenar huecos en su conocimiento, utilizan préstamos de otras lenguas y crean algo similar
3. Errores en la selección del léxico – algo que el estudiante atribuye a un elemento léxico, puede ser error en cuanto a su significado
4. Errores en la sintaxis y la morfosintaxis – errores que se hacen en estos campos por la influencia de otras lenguas

En cuanto a la primera categoría, se hacen probablemente por la similitud entre estas dos lenguas. Algunos ejemplos de errores hechos son *estranjeira* (*extranjera* en español y *estrangeira* en portugués), *alí* (*allí* en español y *ali* en portugués), *amigues*, etc. Este tipo de errores fue más ocurrido. Segunda categoría es por otra vez la causa de la proximidad con el español, por ejemplo, *leer*, *verano*, *caminar*, *pela noite* (la contracción errónea porque lo correcto en portugués es *à noite*). Este tipo es el segundo más hecho y esto es porque los estudiantes, cuando no saben cómo escribir alguna palabra, usan la palabra de otra lengua (en este caso de español) ya que se trata de lenguas próximas (Almeida, 2012). Ejemplos de la tercera categoría, la de los errores en el léxico, son *mal tempo* (lo correcto en portugués es *mau tempo*), *não devo ir* (lo correcto es *não tenho*), *tomar sol* (lo correcto es *apanhar sol*), *gosto fazer* (lo correcto es *gosto de fazer*). El autor (Almeida, 2012) señala que los errores más frecuentes son en la selección de las preposiciones, como es el caso con la preposición *de* que falta en la expresión fija *gostar de + infinitivo*. Además, el uso de las preposiciones puede ser obstáculo para los estudiantes croatas ya que en su lengua hay sustituciones para ellas. La última categoría de errores son los errores hechos en la sintaxis y la morfosintaxis y algunos ejemplos son *favorito tempo* (lo correcto es *tempo favorito*), *as comédias gosto* (lo correcto es *gosto as comedias*), *chega muitos turistas* (lo correcto es *chegam muitos turistas*). Aquí el autor afirma que, por otra vez, hay problemas con preposiciones pero también con el uso de los artículos definidos o indefinidos. De estos resultados, se concluye (Almeida, 2012) que los errores, a pesar de que tengan una connotación negativa y en fin estén resultados de la transferencia negativa, pueden ayudar a los estudiantes para que sean conscientes de ellos y para que dejen de cometerlos. Tampoco hay mucha influencia del inglés o de la lengua materna dado que la del español es mucho más fuerte. La lengua española sigue teniendo gran presencia en la interlengua e influye en los aprendices del portugués ya que se trata de las lenguas próximas. La transferencia negativa es más presente en la ortografía, acentuación, contracciones, preposiciones, flexiones verbales, etc. (Almeida, 2012). En fin, para que no haya demasiados errores, hay que distinguir claramente la lengua portuguesa de la española. Aunque son muy similares, no podemos depender de una lengua y esperar que nos facilite el aprendizaje de la otra. La transferencia positiva es siempre buena, pero hay que tener mucho cuidado que no tengamos la negativa. Por esto, el aprendizaje del español y del portugués en el mismo tiempo, siempre será un desafío para los aprendices pero no se trata de algo imposible, todo se puede hacer con mucho cuidado, esfuerzo y ganas.

5.3. La investigación con las estudiantes croatas sobre cuáles son los errores hechos en los trabajos escritos en español y en portugués

Otra investigación fue hecha en el año 2018 por la autora Buhin que investigaba la influencia interlingüística de español y portugués entre los estudiantes. El análisis se hizo a partir de 6 estudiantes croatas que estudiaban la lengua y literatura española y la lengua y la literatura portuguesa en la Facultad de Letras en Zagreb. A todas las estudiantes, excepto por una, el español es L3, el portugués L4 y su lengua materna es el croata. El corpus utilizado fueron 24 redacciones, dos en español y dos en portugués para cada estudiante y todo con la misma temática de la rutina diaria. En cuanto a los resultados, la autora divide a los errores en cuatro categorías (gráficos, gramaticales, léxicos, discursivos) y señala que los errores hechos en la lengua portuguesa hacen unos 75% mientras que los errores en español solo unos 25% (Buhin, 2018). De esto podemos ver que las informantes conocen la lengua española mejor que la lengua portuguesa. Ahora veremos los errores en los trabajos escritos en portugués. Lo primero que se describe son los errores con los acentos que hacen muchos problemas a los croatas ya que su lengua no tiene acentos. Estos errores se refieren a la falta de los acentos o al uso erróneo, por ejemplo, en la oración *Regressamos a casa às onze à noite* no hay acento sobre la *a* porque lo correcto sería *regressámos* así que vemos que hay influencia del español (Buhin, 2018). Otro ejemplo es *Enquanto caminábamos, ela comía um gelado porque gosta muito de comida doce* en el que vemos por otra vez la influencia del español porque la forma correcta en portugués es *caminhávamos*. Hay muchos más ejemplos de la omisión de los acentos y por esto la autora (Buhin, 2018) afirma que este tipo de error hace unos 61% de los errores gráficos en su análisis. Otro grupo de errores se refiere a la falta de letras como, por ejemplo, en la oración *Me duchei, tomei um café e puse a ropa para ir a facultade* en la que *ropa* está escrito erróneo porque en portugués diríamos *roupa*. También, a las estudiantes, mucha confusión les presentan nexos *y* e *e* (que significan la misma cosa) porque están acostumbradas a usar el grafema *y* del español (Buhin, 2018). Hay muchos más errores gramaticales (especialmente con los artículos y los pronombres) y léxicos en los que las informantes utilizaban préstamos españoles. En cuanto a las redacciones escritas en español, la autora (Buhin, 2018) señala que más errores hechos son los errores gráficos y gramaticales y después vienen léxicos y discursivos. Los errores gráficos se refieren a la falta del acento como, por ejemplo, *Cuando salió de la piscina, se sentia* en vez de *se sentía*. También hay omisión de letras como en la palabra *llegé* en vez de *llegué*. En los errores gramaticales, la mayoría hacia errores con artículos, preposiciones y la estructura de la frase. En los errores

lexicales, como fue el caso con el corpus portugués, había muchos préstamos portugueses ya que se trata de lenguas similares como, por ejemplo, en la oración *Gastó mucho dinero pero para ele era poco* en vez de *él* que es correcto en español. De esta investigación, podemos concluir que los estudiantes que aprenden el español más tiempo que el portugués, vayan a cometer más errores en sus trabajos escritos en la lengua portuguesa, que es lógico. También encontramos mucha transferencia negativa que no nos sorprende porque son lenguas similares.

De ambas investigaciones, una de Almeida (2012) y la otra de Buhin (2018), notamos que los estudiantes tienen problemas con algunas palabras similares en español/portugués y que, cuando no conocen alguna palabra, usan la palabra de otra lengua (en este caso de portugués o de español). Es bueno que los estudiantes conozcan más lenguas porque así tienen un repertorio amplio de lenguas y siempre pueden encontrar algún equivalente de otra lengua. Las dos investigaciones nos ayudaron mucho porque ahora tenemos una clara vista de cuáles son los errores más frecuentes que cometen los estudiantes que estudian estas dos lenguas en el mismo tiempo. Pero, a nosotros nos interesa qué pasa con los estudiantes cuya lengua materna es croata, que conocen solo español, no tienen ni idea de cómo es portugués, y tienen que traducir el texto en portugués al croata. Incluso, nos preguntamos si va a ayudar el conocimiento de español en la traducción. Esto veremos ahora en nuestra investigación.

6. INVESTIGACIÓN

6.1. Objetivos de la investigación

Como ya hemos visto, la transferencia como un término lingüístico puede ser considerada como un aspecto positivo si facilita el proceso de aprendizaje, pero también puede ser negativa (es entonces cuando hablamos sobre la interferencia) si lo hace más difícil. Es más, ya que se trata de las lenguas romances, se supone que el conocimiento de la lengua española (o incluso de otras lenguas) puede facilitar el entendimiento de la lengua portuguesa. En otras palabras, en el contacto entre lenguas, el conocimiento del uno ayuda en el entendimiento del otro y para justificarlo, hemos elegido nuestro propio corpus de palabras para realizar la investigación.

El objetivo general de la investigación es investigar cuál es el rol del conocimiento de español en el entendimiento de los textos en portugués como la lengua desconocida, sobre todo con el enfoque en:

- las unidades léxicas (enfoque en los falsos amigos y cognados) que van a facilitar o dificultar la interpretación de los textos en la lengua desconocida
- las reflexiones metacognitivas de los estudiantes, obtenidas a través del cuestionario con las preguntas

Tomando en cuenta estos dos objetivos y el hecho de que se trata de los estudiantes que estudian español por lo menos seis años, podemos exponer algunas hipótesis:

1. conforme con el primer objetivo, el conocimiento de la lengua española va a ayudar a los estudiantes en la interpretación de las unidades léxicas en la lengua desconocida así que habrá la transferencia positiva, pero es indudable que habrá también la interferencia negativa
2. tomando en cuenta el segundo objetivo, los estudiantes van a informarnos sobre los obstáculos con los que se encontraron durante las traducciones y esto nos va a mostrar si usaron solamente el conocimiento de español o también de otras lenguas que conocen

6.2. Estudiantes

Dado que quisimos examinar cómo influye el conocimiento de español en el entendimiento de portugués, sabíamos que era necesario hacerlo con los estudiantes más avanzados y por esto se hizo con aquellos en el cuarto año de la lengua y literatura española. En total, se trata de 13 estudiantes, para 12 de ellos, el croata es la lengua materna y para 1 estudiante la lengua materna es el polaco. Todos tienen entre 22 y 26 años y estudian español y otra lengua extranjera, pero algunos conocen aún más lenguas. Además, hay que acentuar que ninguno de ellos habla portugués ni lo había estudiado.

A la hora de realizar la investigación, antes de darles las traducciones, se les hicieron tres preguntas a los estudiantes en croata, a las que tenían que responder en la forma escrita. Las preguntas eran:

1. ¿Por cuánto tiempo estudia español?
2. ¿Ha utilizado alguna vez la lengua portuguesa? Si la respuesta es afirmativa, ¿en qué situaciones? (viajes, libros, películas, Internet, etc.)
3. ¿Qué otros idiomas habla y por cuánto tiempo?

La tabla siguiente nos informa sobre sus respuestas a la primera y a la tercera pregunta:

Estudiante	Años por los que estudia español	Primer grupo de estudio	Segundo grupo de estudio	Otras lenguas extranjeras
Estudiante 1	8	La lengua y literatura española	La lengua y literatura alemana	Inglés – 15 años, italiano – 1 año, latín – 7 años
Estudiante 2	5	La lengua y literatura española	La lengua y literatura alemana	Noruego – 23 años, inglés – 15 años
Estudiante 3	5	La lengua y literatura española	La lengua y literatura alemana	Inglés – 17 años, italiano – 11 años
Estudiante 4	7	La lengua y literatura	La lengua y literatura turca	Inglés – 15 años

		española		
Estudiante 5	6	La lengua y literatura española	La lengua y literatura turca	Inglés – 15 años, italiano – 12 años
Estudiante 6	6	La lengua y literatura española	La lengua y literatura turca	Inglés – 16 años
Estudiante 7	6	La lengua y literatura española	La lengua y literatura inglesa	Alemán – 23 años
Estudiante 8	10	La lengua y literatura española	La lengua y literatura inglesa	Italiano – 1 año
Estudiante 9	8	La lengua y literatura española	La lengua y literatura italiana	Inglés – 15 años, turco – 3 años
Estudiante 10	8	La lengua y literatura española	La lengua y literatura italiana	Inglés – 12 años
Estudiante 11 (la lengua materna es polaco)	8	La lengua y literatura española	La lengua y literatura francesa	Inglés – 18 años
Estudiante 12	7	La lengua y literatura española	La lengua y literatura polaca	Inglés – 15 años, ruso – 5 años, francés – 8 años, alemán – 11 años
Estudiante 13	8	La lengua y literatura española	La lengua y literatura ucrania	Inglés – 14 años, italiano – 9 años

Tabla 1: Los años por los que estudian español, los grupos de estudio de los estudiantes y otras lenguas extranjeras que conocen

De la Tabla 1, vemos que nuestros estudiantes estudian español por muchos años, la mayoría lo conocía antes de empezar a estudiarlo en la facultad, además, tienen un conocimiento amplísimo de las lenguas extranjeras así que después, en sus reflexiones metacognitivas, vamos a informarnos sobre qué lenguas les ayudaron en entender el portugués como la lengua desconocida.

En la Tabla 1, vimos por cuánto tiempo lo estudian y qué otros idiomas hablan, pero, a través de la Tabla 2, vamos a examinar qué respondieron a la pregunta número 2:

Estudiante/s	Respuesta
6 estudiantes	Dijeron que nunca habían utilizado portugués
4 estudiantes	Dijeron que habían visto series portuguesas
1 estudiante	Dijo que había intentado utilizarlo en la conversación con su hermano que estudiaba portugués y con su novia que era brasilera
1 estudiante	Dijo que conocía pocas palabras porque trabajaba como guía turístico para la lengua española y con grupos portugueses y brasileiros
1 estudiante	Dijo que conocía algunas frases y palabras básicas

Tabla 2: El conocimiento de la lengua portuguesa de los estudiantes

De sus respuestas se puede concluir que la mayoría nunca había utilizado la lengua portuguesa y que solo pocos conocen algunas palabras y frases. Después se va a estudiar si este conocimiento escaso les ayudó en la interpretación.

6.3.Instrumentos

Para que esta investigación sea completa, utilizamos dos instrumentos. Utilizando el primer instrumento, se examinaba la interpretación de la lengua desconocida a través de la traducción. Este instrumento consiste de 39 traducciones de los estudiantes. Cada uno de 13 estudiantes tenía que traducir tres textos de portugués al croata y esto forma la primera parte de la investigación. Cada texto es del diferente campo temático y cuando se pensaba sobre el

tema, se querían proporcionar textos con diferente grado de dificultad, es decir, el primer es el más fácil, el segundo es un poco más difícil y el último es el más difícil. El primer texto, bajo el título, *Uma quiche de salmão fumado*, contiene 151 palabras y es una receta con ingredientes e instrucciones que fue recogida del periódico en línea portugués, *Noticias ao minuto*. Para el primer texto, es normal que los estudiantes entendieran que se trata de una receta ya que su estructura es bastante obvia, en otras palabras, tenemos la primera parte que es la lista de los ingredientes y la segunda que es la preparación del plato. El segundo, *Carta a minha amiga*, tiene 143 palabras y se trata de una carta informal con la estructura bastante clara, en la que una chica escribe a su amiga y fue encontrada en la página web *Toda materia*. El último texto, incluso el más largo, de 167 palabras, también fue recogido del periódico en línea *Noticias ao minuto*. Se trata de una noticia sobre el médico que fue condenado a prisión, bajo el título *Médico condenado a um ano de prisão pela morte de Davide Astori*. Este último texto, probablemente, les resultó el más difícil porque tenía palabras que requirieron un vocabulario rico de los estudiantes y con los que no se encontraban en su día a día. A pesar de eso, si los estudiantes poseyeron un conocimiento discursivo muy bueno, iban a entender de qué tipo de texto se trataba y así hacer la traducción mucho más fácil. En cuanto a la segunda parte de la investigación, ella nos informa sobre el segundo instrumento utilizado. Gracias al segundo instrumento, recopilamos las reflexiones metacognitivas de los estudiantes, obtenidas a través de tres preguntas abiertas.

1. ¿Qué le había ayudado en la interpretación?
2. En general, ¿la traducción había sido difícil o no?
3. ¿Había algunas expresiones en portugués que le sorprendieron?

Se decidió enviar las preguntas a cada uno, un día después de las traducciones y no justo después, para que los estudiantes no se sentaran cansados y para que se relajen de la investigación un día entero.

6.4.Procedimiento de la investigación

La investigación se hizo en la Facultad de Letras en Zagreb en mayo de 2021. En total duró unos 35 minutos. Primero se hizo la parte escrita en la que se dieron tres textos escritos en portugués a los estudiantes de español. Los estudiantes tenían que traducir los tres textos de portugués al croata y por ello tenían máximo 30 minutos, pero la mayoría terminó en 20 minutos. Luego, un día después, se hizo la segunda parte de la investigación en la que se

dieron tres preguntas a los estudiantes a las que tenían que responder. El plan inicial era hacer la segunda parte en forma de la entrevista, en vivo, pero por las razones de la pandemia, esta parte se hizo de la manera escrita, es decir, los estudiantes respondieron a las tres preguntas y enviaron sus respuestas en línea, usando el correo electrónico.

6.5.Resultados

En nuestros resultados, conforme con los objetivos, en la primera parte vamos a estudiar los falsos amigos y cognados que los estudiantes entendieron o no entendieron. Además de estas dos categorías, se puede notar también la tercera, en la que se pusieron otras unidades léxicas con los que nuestros estudiantes tenían/no tenían suceso. Hay que apuntar que, a la hora de elegir los textos, se observaron las palabras cuyo significado los estudiantes podrían entender por el mismo radical, es decir, se observaron los cognados que podrían simplificar el entendimiento de los textos. La segunda parte del análisis nos va a informar sobre las reflexiones metacognitivas de los estudiantes con el fin de tener una vista mejor sobre cómo les fue toda la experiencia de traducir los textos en la lengua desconocida.

Lo que a nosotros nos interesa es examinar las unidades léxicas que les facilitaron o dificultaron la traducción del texto. En el enfoque pusimos:

1. **Falsos amigos** –hasta ahora hemos hablado sobre ellos y hemos concluido que pueden causar mucha transferencia negativa, especialmente si se trata de dos lenguas parecidas como es el caso con español y portugués
2. **Los cognados** – también hemos elaborado su significado y sabemos que pueden causar muchos errores por la similitud entre dos palabras de diferentes lenguas, pero esta similitud también puede ayudarnos en la interpretación
3. **Otras unidades léxicas** – a esta categoría hemos puesto las palabras y expresiones que no son ni cognados ni falsos amigos pero que algunos supieron traducir, aunque no tenían ninguna similitud con español

Antes de nada, se quiere acentuar que, con el análisis de los textos, no se quiere criticar a los participantes por los errores que habían hecho, es completamente contrario, estos errores muestran que no pudieron usar sus competencias multilingües de todas las lenguas que conocían y que se enfrentaron con muchos obstáculos. Incluso, todas las soluciones correctas nos van a mostrar la riqueza de su conocimiento y entendimiento de las palabras y cómo interpretaron el texto en portugués, en su lengua desconocida.

6.5.1. Falsos amigos

Falsos amigos del primer texto *Uma quiche de salmão fumado*:

FALSOS AMIGOS		Las soluciones correctas
Portugués	Traducción correcta en español	
(papel) vegetal	papel de hornear	69 %
cebolinho	cebollino	0 %

Tabla 3: falsos amigos del primer texto

Hasta ahora nos hemos informado muchísimo sobre falsos amigos así que sabemos que ellos pueden causar muchas confusiones y justo esto pasó en la traducción. El primero, *cebolinho*, es un ejemplo perfecto de la transferencia negativa. Los estudiantes, por su conocimiento del sustantivo español *cebolla*, pensaban que se trataba del mismo ingrediente y todos lo tradujeron así pero no sabían que este era un falso amigo. La traducción correcta sería *cebollino* que no es lo mismo que *cebolla*. Esto muestra que los estudiantes probablemente utilizan más la palabra *cebolla* en su habla y escritura que *cebollino*. *Vegetal* tuvo más éxito, pero sigue siendo falso amigo. Ya que la expresión que se utilizaba en el texto era *papel vegetal*, la mayoría escribió *papel vegetal*, aludiendo a algo relacionado con vegetarianismo que es incorrecto. La traducción correcta sería *papel de hornear* que algunos supieron, pero escribieron otras traducciones como *papel encerado* que también podemos considerar correcto. Estos dos falsos amigos pertenecen a la primera categoría de la división de Humblé (2005-2006), es decir, se trata de dos palabras que se escriben y pronuncian casi igual, pero tienen el sentido diferente.

Falsos amigos del segundo texto *Carta a minha amiga*:

FALSOS AMIGOS		Las soluciones correctas
Portugués	Traducción correcta en español	

ele	él	77 %
saudades	sentimiento próximo a la melancolía	62 %
o	el artículo definido	7,7, %

Tabla 4: falsos amigos del segundo texto

Del texto número 2, podemos analizar dos falsos amigos – *ele* y *saudades* que se notan en la Tabla 4. A pesar de que no tengan un 100 % del suceso, la mayoría supo traducirlos y aquellos que no lo hicieron, nos dieron traducciones como *ella* para *ele* y no *él* que es correcto. Este error surgió por la semejanza morfológica entre *ele* y *ella* y al escribirlo, se perdieron en el contexto ya que se refirieron al diferente sexo. En cuanto al sustantivo *saudades*, los portugueses son muy orgullosos de tener este sustantivo en su vocabulario ya que es algo relacionado a orígenes de su literatura y es algo mucho más que la definición en sí misma – es lo que cada persona siente por dentro en su alma. Todos los estudiantes que no lo tradujeron correctamente, escribieron *saludos*, probablemente por la semejanza en su forma, pero entonces dieron un significado completamente diferente a la oración y por esto se trata de un perfecto ejemplo de falsos amigos. La confusión con el artículo definido *o* se va a explicar más allá porque se va a comprender mejor al verlo como parte de la oración. Como fue el caso con falsos amigos del texto número 2, estos también pertenecen a primera categoría de la división de Humblé (2005-2006), es más, el morfema *o* se escribe de la misma manera en ambas lenguas, pero tiene el sentido diferente.

Falsos amigos del tercer texto *Médico condenado a um ano de prisão pela morte de Davide*

Astori:

FALSOS AMIGOS		Las soluciones correctas
Portugués	Traducción correcta en español	
ainda	todavía	31 %
Fiorentina	Fiorentina	31 %
capitão	capitán	15 %

antigo (capitão)	ex (capitán)	7,7 %
pais	padres	7,7 %

Tabla 5: falsos amigos del tercer texto

En primer lugar, las palabras *ainda* y *Fiorentina* tienen el mismo porcentaje del suceso. Nuestros estudiantes dieron diferentes traducciones para el adverbio *ainda* que quiere decir *aun*, algunas son *así que*, *y*, *añade*, *parece*, algunos dejaron solo un signo de interrogación. Aquellos que intentaron traducirlo, escribieron *además* y *asimismo* que puede considerarse correcto y utilizarse en el mismo contexto. En cuanto a las palabras *antigo*, *capitão* y *Fiorentina*, ellas formaban una parte de la frase que fue *antigo capitão de Fiorentina* y esto en español quiere decir *ex – capitán de Fiorentina*, refiriéndose al club de fútbol italiano, Fiorentina. Los estudiantes dieron traducciones como *el centro antiguo de la ciudad Fiorentina*, *antigo...*, *el capitán fiorentino*, *ciudad antigua de Florencia*, *la capital de Florencia*, *la ciudad antigua Fiorentina*. De esto vemos que la mayoría pensaba que *capitão* quería decir *capital* y no *capitán* y esto no nos sorprende ya que se trata de las palabras con la estructura muy parecida. Además, tradujeron *antigo* literalmente como algo viejo y no como alguien que no juega más en este club, así que no se puede considerar correcto, aunque se trata de la palabra que tiene la misma estructura en ambas lenguas. Incluso, de las traducciones vemos que el sustantivo *Fiorentina* fue traducido como *la ciudad* y no como *un club de fútbol* que por otra vez causaba confusiones y dio un sentido completamente diferente a la oración. Otra traducción interesante es la de la palabra *pais* que, en español, significa *padres* y no *el estado* como la mayoría pensaba. Esto no nos sorprende ya que son palabras casi iguales morfológicamente y la única diferencia es la letra *i* que en español tiene la tilde aguda y en portugués no lo tiene. Además, esta parte del texto quería decir que el médico tendría que pagar una cantidad del dinero a los padres y nuestros estudiantes pensaban que tendría que pagar al estado así que se ve que usaron su conocimiento discursivo y escribieron algo que también puede tener sentido en el contexto. En fin, solo una persona tradujo *pais* correctamente como *padres*. Por otra vez, todos estos falsos amigos pertenecen a primera categoría de la división de Humblé (2005-2006).

6.5.2. Los cognados

Los cognados del primer texto *Uma quiche de salmão fumado*:

LOS COGNADOS		
Portugués	Español	Las soluciones correctas
forno	horno	100 %
fumado	ahumado	100 %
ovos	huevos	100 %
preparação	preparación	100 %
pressione	presione	100 %
cozinhada	cocida	85 %
misture	mixture	77 %
salmão	salmón	69 %
leve	lleve	53 %
embalagem	embalaje	46 %
pimenta	pimienta	46 %
creme	crema	38 %
queijo	queso	38 %
tarteira	tartera	31 %
massa	masa	23 %
taça	taza	7,7 %

Tabla 6: los cognados del primer texto

De la Tabla 6 podemos notar que hay 5 palabras que tuvieron más éxito (*forno*, *fumado*, *ovos*, *preparação* y *pressione*.) y solo una que pocos entendieron (*taça*). Estos resultados representan competencias multilingües de nuestros estudiantes, sea de la lengua española, sea de la inglesa. La palabra *ovos* tiene su equivalente español que es *huevos*. Se ve que la estructura de las dos palabras es bastante parecida así que no es sorprendente que los estudiantes lo tradujeron correctamente y lo mismo pasa con el adjetivo *fumado* – *ahumado*. Hay que añadir que, con las palabras *preparação* y *pressione*, cuyos equivalentes se ven en la tabla, los estudiantes pudieron ayudárseles con el inglés ya que la morfología es muy

semejante (*preparação – preparación – preparation / pressione – presione – pressure*). En otras palabras, de estos ejemplos vemos que se trata de los cognados que los estudiantes pudieron traducir gracias a su conocimiento diverso de las lenguas. Las palabras *cozinhada*, *misture* y *salmão* tuvieron menos éxito, pero siguen teniendo buenos resultados, solo hay que añadir que a la palabra *salmão*, 9 estudiantes la tradujeron correctamente y 4 dieron otras traducciones como *atún*, *jamón ibérico* (2 veces) y *lomo*. De esto comprendemos que entendieron que se trata de un ingrediente, pero no eligieron el correcto. Además, *salmão* se parece mucho a *salmon* en inglés, así que no se trata solo de la cercanía entre las dos lenguas romances sino también entre portugués e inglés. La Tabla 6 nos informa sobre otros cognados cuyos resultados son divididos. El sustantivo menos exitoso fue *taça* cuyo cognado español es *taza*. Dado que español no tiene en su alfabeto la letra ç, también llamada cedilla, no es extraño que fue desconocida y que solo una persona escribió la traducción correcta.

Los cognados del segundo texto *Carta a minha amiga*:

LOS COGNADOS		
Portugués	Español	Las soluciones correctas
abraços	abrazos	100 %
aproveitou	aprovechó	100 %
aqui	aquí	100 %
beijos	besos	100 %
cafezinho	cafecito	100 %
cidade	ciudad	100 %
comigo	conmigo	100 %
demais	demás	100 %
dias	días	100 %
falar	hablar	100 %
noite	noche	100 %
ocorrido	ocurrido	100 %
resposta	respuesta	100 %
quando	cuando	100 %
sempre	siempre	100 %

surpresa	sorpresa	100 %
muitas	muchas	85 %
naquela	aquella	85 %
agora	ahora	55 %
conte	cuenta	54 %
até	hasta	0 %

Tabla 7: los cognados del segundo texto

De esta tabla entendemos que nuestros estudiantes tenían más éxito en su traducción. Se nota que casi todos los cognados eran reconocibles a los estudiantes y que no tenían muchos problemas con las palabras como *surpresa – sorpresa, beijos – besos, cidade – ciudad, resposta – respuesta* y otros. Sin embargo, aún hay algunos cognados que, a pesar de tener la estructura similar al español, siguen siendo desconocidos, como *naquela, conte, muitas y agora*. Las palabras *naquela* y *muitas* tenían el mismo suceso, es decir, más de la mitad supo traducirlos, pero aún siguen teniendo traducciones como *naquela – pasada*. Los cognados menos sucesos son *conte* y *agora* que se parecen mucho al *cuenta* y *ahora* en español pero algunos escribieron *quiso* para *conte* o *aún* para *agora*. Pero hay que acentuar la preposición *até – hasta* que nadie supo traducir y algunos que intentaron, escribieron *cuándo* y *cuál* que es erróneo así que con este cognado no usaron tanto sus competencias multilingües.

Los cognados del tercer texto *Médico condenado a um ano de prisão pela morte de Davide Astori*:

LOS COGNADOS		
Portugués	Español	Las soluciones correctas
acordo	acuerdo	100 %
ano	año	100 %
anunciou	anunció	100 %
defesa	defensa	100 %
diretor	director	100 %
dois	dos	100 %

jogador	jugador	100 %
mais	mas	100 %
março	marzo	100 %
mesma	misma	100 %
morte	muerte	100 %
prisão	prisión	100 %
sentença	sentencia	100 %
advogado	abogado	92 %
companheira	compañera	77 %
milhão	millón	77 %
negligência	negligencia	62 %
certificados de aptidão	certificados de aptitud	7,7 %
pena suspensa	suspensión de la pena	7,7 %

Tabla 8: los cognados del tercer texto

De la Tabla 8 notamos que nuestros participantes tuvieron mucho éxito con los cognados en este texto. Casi todos los cognados que podemos encontrar en el texto tienen la traducción correcta que no nos sorprende ya que, la mayoría tiene la forma muy parecida en ambas lenguas como *mesma – misma, acordo – acuerdo, diretor – director, morte – muerte* y más. Los sustantivos que confundieron a los participantes eran *negligência, milhão* y *companheira*, a pesar de tener la forma muy similar en las dos lenguas. Para la primera, dieron traducciones como *desagradecimiento, por considerarse culpado, por la muerte temprana, por la muerte descuidada*, el uno lo dejó en blanco y el resto lo tradujo correctamente. Incluso, los confundieron los números ya que para *milhão* había traducciones como *mil millones* y *mil*. En cuanto al sustantivo *companheira*, que quiere decir *una persona con quien se convive conyugalmente*, es decir, *la compañera*, fue traducida como *pareja, colega, esposa*, pero la mayoría supo traducirla gracias a la similitud fonológica entre ambas lenguas. Por último, a las expresiones con menos éxito, *certificados de aptidão* y *pena suspensa*, muchos ni siquiera las tradujeron. En cuanto a la primera, solo una persona la tradujo correctamente como *certificados de aptitud* y *pena suspensa*, que significa *suspensión de la pena*, es un término relacionado con el Derecho así que consideramos que justo por esto provocaba confusiones en la mente de nuestros participantes. Algunos lo tradujeron como

pena de detención (dos veces), *bajo a suspensão*, *con la posibilidad de aplazamiento*, *pena estricta*, *fue condenado ilegalmente* (2 veces), algunos estudiantes dejaron el signo de interrogación en vez de traducirlo y solo un estudiante tradujo esta expresión correctamente.

6.5.3. Otras unidades léxicas

Otras unidades léxicas del primer texto *Uma quiche de salmão fumado*:

OTRAS UNIDADES LÉXICAS	Las soluciones correctas
amomível	77 %
quiche	77 %
chávena	23 %
q.b.	23 %
grão seco	15 %

Tabla 9: otras unidades léxicas del primer texto

En cuanto a la categoría *otras unidades léxicas*, ella representa las palabras que no son ni cognados ni falsos amigos y que algunos tradujeron correctamente y otros no tanto. Por ejemplo, para saber que es un *quiche*, hay que tener un conocimiento cultural y gastronómico ya que se trata de un plato francés. Justo por esto, en la traducción de esta palabra, no se puede solo confiar en las competencias multilingües sino en el conocimiento cultural también. Había traducciones como *tarta salada*, *pastel*, *sopa*, *receta*, por otra vez vemos su conocimiento discursivo pero la elección errónea. En cuanto a *chávena*, cuya traducción no tiene alto suceso, nuestros estudiantes dieron traducciones como *plato*, *lata*, *un kilogramo*, *paquete*, *cucharilla*. Todo esto muestra que querían escribir algo que sea relacionado con gastronomía e ingredientes, aunque sea erróneo. Lo mismo pasó con el adjetivo *amomível*. Por último, vamos a examinar las traducciones de *q.b.* y *grão seco* que son muy interesantes. *Q.b.* es una abreviatura portuguesa para *quanto baste*, en español, *cuanto sea necesario* y se refiere a las recetas. Por otra vez, como fue el caso con *quiche*, hay que usar el conocimiento discursivo para entender qué se quiere decir. Nuestros estudiantes nos dieron traducciones como *una cucharilla*, *una pizza de sal*, que es bastante cerca a lo correcto, pero no podemos

decir que es completamente correcto. La última expresión desconocida del texto, *grão seco*, tuvo menos éxito. *Grão seco* significa *grano seco* en español, en otras palabras, se trata de granos pequeños que se utilizan en pastelería cuando se hace una masa quebrada. Para algunos que no conocen muy bien cómo se hace este tipo de pastel, no es sorprendente que no supieron traducirlo, es más, 9 estudiantes no lo tradujeron, el uno escribió *grasa*, probablemente por su similitud morfológica con *grão*, el otro escribió *mantequilla* que, por otra vez, alude a algo con mucha grasa. Solo 2 estudiantes escribieron la traducción correcta que es *grano seco* y *bolos para hornear*. Hay que apuntar que la mayoría supo traducir *seco*, ya que son palabras iguales en ambas lenguas, pero *grão* representaba más problemas.

Otras unidades léxicas del segundo texto *Carta a minha amiga*:

OTRAS UNIDADES LÉXICAS	Las soluciones correctas
chegar nela	46 %
precisar	46 %
quero ressaltar que a Ana estava de olho no Adriano desde o início da festa (e já sabemos que antes disso!!!)	46 %
praia	18 %
o que acha?	7,7 %
fica	0 %
ficando	0 %

Tabla 10: otras unidades léxicas del segundo texto

De la Tabla 10 se nota que la mayoría de los estudiantes se encontraba en muchos problemas. En primer lugar, la frase *quero ressaltar que a Ana estava de olho no Adriano desde o início da festa (e já sabemos que antes disso!!!)* la pusimos entera en la tabla para que sea clara la parte *estava de olho* y para que se entienda mejor del contexto. Los estudiantes no tenían tantos problemas con el resto de la oración, pero con esta parte sí. Se trata de una expresión fija portuguesa que se utiliza cuando se quiere decir que alguien está mirando a otra persona, pero con mucho interés, una manera de coquetería. Por no saber cómo traducirlo, los

participantes dejaron un signo de interrogación, pero hay algunos que intentaron traducirlo. Las traducciones más cercanas a la correcta son *Adriano llamó la atención a Ana*, *Ana estaba alrededor de Adriana* y *Ana se arrastró por Adriano* dado que se entiende qué se quiere decir. Incluso, la parte (*e já sabemos que antes disso!!!*) fue entendida en dos maneras: una como que ya se sabe algo de antes y la otra como que Ana ya había dicho esto antes. Se asume que los estudiantes pensaban que *disso* significa *dicho* en español y por esto lo tradujeron así. En resumen, es completamente normal que esta oración fuera difícil a la mayoría puesto que, a pesar de la primera parte, las palabras no tienen muchas similitudes con la lengua española. La expresión *chegar nela* tiene el mismo porcentaje de suceso como el verbo *precisar* y ella se utiliza para decir que alguien quiere acercarse a otra persona con la intención de hacer una propuesta amorosa. No todos los estudiantes lo entendieron así, así que hay traducciones como *llegar ahí* y la más cercana a lo correcto es *para intentar seducirla*. *Precisar* en español significa *necesitar/querer* y eso supieron 6 estudiantes, algunos lo dejaron en blanco y otros dieron traducciones como *hacer una cita*, *poder*, *precisar* - esta última traducción la podemos considerar como un falso amigo ya que *precisar* en español significa *determinar algo concreto* y por esto no es adecuado en este contexto y probablemente hubiera causado confusiones. No todos entendieron qué quiere decir el sustantivo *praia*, que significa *playa*, y esto es sorprendente ya que no tiene la forma tan diferente en las dos lenguas y solo pocos lo tradujeron, algunos aun escribieron *periferia* o *viaje*. A la traducción de *o que acha?* la vamos a estudiar más profundo. Nuestros estudiantes tuvieron muchas dificultades con esta expresión que quiere decir *¿qué piensas?* y así lo tradujo solo una persona. El resto lo tradujo como *¿o qué hacemos?*, *¿o algo otro?*, *¿o?*, *¿o algo?*, *¿o lo que sea?*, *¿qué pasa?* y 4 lo dejaron en blanco. Es evidente que todos pensaban que *o* en español también tenía la función de la conjunción disyuntiva y no del artículo definido que es el caso en esta expresión. Es interesante ver como este falso amigo cambia completamente el entendimiento de la frase y transmite un significado erróneo. No obstante, había problemas con el verbo *achar* que significa *pensar* y no tiene ninguna semejanza a la lengua española así que nadie lo tradujo. Es muy admirable que un estudiante supiera traducir esta expresión tan difícil a los estudiantes de la lengua española. Sin embargo, hay dos traducciones sin suceso, *fica* y *fiando*. La primera, el verbo *ficar*, significa *quedar* en español. Muchos no lo tradujeron y aquellos que intentaron, escribieron *fecha*, *fuieste*, *estarás*, *vienes*, *estás*, etc. así que nadie lo tradujo correctamente. En cuanto a la expresión *ficando*, se parece mucho al verbo *ficar* pero no tiene ninguna similitud. *Ficando* significa *mantener una*

relación amorosa con alguien, pero sin compromiso. 4 estudiantes dejaron un signo de interrogación en vez de traducirlo, 2 lo tradujeron como *coqueteando*, 4 como *besando* y 2 como *juntos*. A pesar de que no escribieron la traducción correcta, la mayoría estaba muy cerca a lo correcto ya que todos lo tradujeron en el mismo contexto, como si los dos tuvieran alguna relación amorosa.

Otras unidades léxicas del tercer texto *Médico condenado a um ano de prisão pela morte de Davide Astori*:

OTRAS UNIDADES LÉXICAS	Las soluciones correctas
estupefacto	77 %
indemnizações	46 %
emitido	23 %
sucumbiu a um problema cardíaco horas antes da partida com a Udinese	23 %
avultadas	0 %
recorrer	0 %
segunda-feira	0 %

Tabla 11: otras unidades léxicas del tercer texto

En cuanto a otras unidades léxicas del último texto, la Tabla 11 nos informa que las soluciones son diversas. Por ejemplo, *estupefacto* tuvo más suceso porque en español se dice de la misma manera y esto supo la mayoría. Por el otro lado, el sustantivo *indemnizações* se traduce como *compensación* y solo algunos lo tradujeron como *tarifa* y *fianza* y otros lo dejaron en blanco, con *emitido* y *sucumbiu a um problema cardíaco horas antes da partida com a Udinese* tampoco tuvieron mucho éxito. Se nota que nadie supo traducir *avultadas*, *segunda-feira* y *recorrer*. La primera palabra se traduce al español como *grande* así que no nos sorprende que los estudiantes no lo tradujeron ya que la forma es completamente diferente. Las traducciones del sustantivo *segunda-feira* son muy interesantes. Este sustantivo se traduce como *lunes* y, por otra vez, nuestros estudiantes se equivocaron en sus traducciones que eran *según noticias*, *en segundo juicio* (2 veces), *la semana pasada*, *vacaciones*, *segundo*, *por la segunda vez* y el resto no lo tradujo. Por último, el verbo

recorrer causó muchas confusiones, pero su equivalente español tiene la misma forma, *recorrer*. A pesar de eso, la mayoría de los estudiantes dejó un signo de interrogación en vez de traducirlo, los que intentaron traducirlo, escribieron *preocuparse*, *entrar en vigor*, *iniciar litigio*. Entonces, nadie lo tradujo correcto, aunque los dos verbos tienen la misma forma en ambas lenguas.

6.5.4. Las respuestas de los estudiantes a las tres preguntas sobre su experiencia de la traducción en general

La segunda parte de nuestra investigación consiste en las reflexiones metacognitivas de nuestros participantes que tenían que responder a tres preguntas para que tengamos una vista clara y mejor sobre cómo les fue la interpretación de los textos en portugués como la lengua desconocida. A continuación, de la Tabla 12, vamos a examinar por cada estudiante qué lengua/s le ayudaron para que traduzcan los textos y qué pensaban en general sobre su interpretación, si fue exitosa o no.

ESTUDIANTE	LENGUA/S QUE LE AYUDARON EN LA INTERPRETACION DE LOS TEXTOS
1	español, latín
2	español
3	español
4	español, latín
5	español, latín, italiano
6	español, italiano
7	español
8	español
9	español, inglés, polaco
10	español
11	español
12	español, latín, italiano
13	español, italiano

Tabla 12: las lenguas que ayudaron a los estudiantes en las traducciones

De esta tabla podemos comprender que, en la interpretación de los textos, todos usaban su conocimiento de la lengua española y muchos de italiano que es también la lengua romance y que comparte muchas similitudes tanto con español como con portugués. Además, 4 de 13 estudiantes afirma que le ayudó su conocimiento de latín que, por otra vez, no nos sorprende porque sabemos de los capítulos anteriores que portugués nació de latín vulgar así que mantuvo muchas características de este. Notamos que 1 estudiante utilizó su conocimiento de la lengua inglesa al traducir los textos que entendemos porque hay algunas palabras que son muy parecidas al inglés (*salmão – salmon*). Lo único sorprendente es que, para un estudiante, el polaco le sirviera como ayuda y eso es inesperado porque se trata de la lengua eslava que no tiene ninguna similitud con portugués.

Estudiante 1 – el latín le ayudó en la interpretación de *multo* que relacionó con *multi*, pero también con la palabra española *mucho*. Otras palabras en cuales le ayudó español fueron *nata (=nata)*, *bate os ovos (bate los huevos)*, *dorada (oro)*, *estava pensando (estaba pensando)*, *falar (hablar)*, *forno (horno)*. De esto vemos que este participante se ayudó mucho con su conocimiento de español, incluso dijo que no sabía portugués, solo pocas palabras pero que había visto que eran dos lenguas muy parecidas. Se sentía muy confuso y asombrado por algunas expresiones, pero entendió que se trataba de ciertos tipos de texto como carta y receta. Añadió que no había algunos textos históricos que exigían un conocimiento más amplio del vocabulario así que esto le había facilitado mucho. Una curiosidad fue la palabra *você* por que le interesaba si era algo relacionado con la voz (confiando en el español) o tal vez en portugués también usaran *você* para segunda persona en singular como en Argentina (*vos = tú*). Esta opinión de nuestro estudiante es muy interesante y correcta así que es maravilloso ver cómo piensa y relaciona diferentes lenguas.

Estudiante 2 – le ayudaron las palabras similares y morfología de español y sabía, por el tipo del texto, en qué modo poner los verbos (imperativo porque se trata de la receta). Otra estrategia que usaba era encontrar las palabras que aparecían más de una vez en el texto para poder descifrar su significado, como por ejemplo con la preposición *até*. La idea general la entendió, pero no el significado de todo el texto porque había expresiones completamente desconocidas y no relacionables con español.

Estudiante 3 – por otra vez, gracias al tipo del texto, pudo traducir algunas frases como saludos y buenos deseos que se usan en las cartas. También se encontró con algunos internacionalismos y palabras muy parecidas al español. Sintáctica y morfológicamente, entendió el orden de las palabras en la oración, pero tuvo problemas con algunas expresiones para las que asumió de que se trataba (*papel vegetal = papel de hornear*) y el problema más grande fue la expresión *capitão de Fiorentina* porque no entendió si se trataba de *capitán* o *capital*. El último texto no pudo traducir bien porque no entendió el vocabulario relacionado con la familia. Además, en el último texto había algunas frases relacionadas con el Derecho así que comprendió que se trataba de una queja. En general, pensaba que el último texto era horrible.

Estudiante 4 – afirma que había muchas palabras que tenían la forma similar a la lengua española así que pudo concluir el significado, pero también utilizó el conocimiento de latín gracias al que tradujo correctamente muchas palabras (relacionando la raíz y la morfología de ambas lenguas). Todos los textos le parecían entendibles, aunque había algunos huecos en las traducciones. Lo más difícil le fue traducir la preparación de la receta porque había palabras desconocidas como *fundo, amovível, grão, até, taça, na, tarteira, colheradas, quiche, q.b.* En cuanto al texto con el médico condenado a la prisión, no entendió qué significaba *terá, ainda, avultadas, aptidão* y en la carta a la amiga tenía dificultades con *lhe, olho, ficando, Bia, até, praia*. De esto vemos que, a pesar de que hubiera muchos cognados como *praia – playa*, los estudiantes seguían teniendo problemas. Es bueno que este estudiante comentara que toda la experiencia le resultó bastante interesante porque de este modo se puso a prueba con portugués.

Estudiante 5 – dejó algunos huecos en la traducción, pero relacionaba muchas palabras con italiano, español y latín vulgar – aquí afirmo que, en sus estudios, había estudiado mucho sobre el latín vulgar y había analizado muchos textos en los que habían hablado sobre cómo portugués había mantenido algunas formas del latín. En cuanto a los textos, los primeros dos, la receta y la carta, le fueron más fáciles que el último, la noticia, en el que había algunas frases más largas y en estilo más sofisticado, que requería un conocimiento más alto de la lengua portuguesa. Pero, en general, no le fue tan complicado.

Estudiante 6 – en la traducción de la mayoría de las palabras, relacionaba su conocimiento de español, italiano y de algunas expresiones y palabras que sabía de canciones y series portuguesas. El primer texto, la receta, le fue el más difícil y el último, la noticia, el más fácil

que es sorprendente dado que para la mayoría este causaba más problemas. Dijo que se había guiado por el contexto que le había sido familiar.

Estudiante 7 – dice que nada excepto de español le ayudó en la interpretación, solo su conocimiento gastronómico porque sabía de qué se hacía *quiche*. En cuanto a las expresiones más difíciles, acentúa que no podía entender qué significaba *crema de queso*, si se trataba de literalmente crema de queso o de algún ingrediente. En la carta a la amiga, no entendió la expresión *todo mundo viu eles ficando*, solo pensaba que era algo vulgar. En el último texto, no entendió el subtítulo ni cómo traducir las relaciones familiares como hermanas, padres, abuelos.

Estudiante 8 – le ayudó mucho su conocimiento de la lengua española y de algunas palabras portuguesas que conocía. En algunas frases, se guiaba por el contexto para completar las frases y le fue mucho más fácil de lo que había pensado.

Estudiante 9 – más o menos entendió de qué se trataba en todos los textos. En cuanto a la receta, afirma que tal vez se había equivocado con la palabra *salmão*, que había traducido como *salmón* (que es correcto) ya que había tenido la influencia de la palabra inglesa *salmon*. El primer párrafo de la carta lo entendió, pero el segundo le fue muy confuso, no comprendió que había que escribir sobre la fiesta. Algunas veces español le dificultaba la traducción porque, a pesar de que pensara que había que escribir algo, no tenía sentido y por esto lo dejó en blanco. Incluso, cuando vio algo familiar, lo había escrito sin pensar mucho en ello. Al traducir los verbos, español le ayudó mucho, pero también inglés. Algunas palabras, etimológicamente, le parecían similares al polaco, que es bastante sorprendente dado que estas dos lenguas no tienen nada en común. Concluyó que había sido artículos y preposiciones extrañas con las que no sabía qué hacer.

Estudiante 10 – afirma que pudo entender muchas palabras, pero no sabía cómo relacionarlas para formar una frase. En algunas oraciones entendió solo la primera parte que no pudo relacionar con la segunda parte. Piensa que era más difícil que fácil y que lo que entendió, lo entendió gracias al español y al contexto, pero, en general, le fue muy confuso.

Estudiante 11 – este estudiante dijo que algunas palabras españolas le habían dificultado la interpretación como con la traducción de *forma*, sin embargo, algunas palabras había relacionado con inglés como *salmão* – *salmon*. Quería escribir cualquier cosa, aunque fuera errónea para que no hubiera demasiados signos de interrogación. Afirmó que algunas partes

de los textos habían sido fáciles y otros no y que el texto con la receta le había sido el más difícil por muchas palabras desconocidas, pero, en general, se había guiado por el contexto. El problema más grande fue la expresión *Ana estava de olho* con la que no sabía qué hacer.

Estudiante 12 – este participante también buscaba ayuda en su conocimiento de español, italiano y latín. Usaba mucho su pensamiento lógico, relacionando las palabras con el contexto (especialmente en el texto con la receta). Piensa que no entiende portugués y que él tiene el orden de las palabras diferente de español. Dejó algunas palabras bajo el signo de interrogación.

Estudiante 13 – relacionaba muchas palabras con español e italiano, pero había algunas palabras para las que pensaba que no tenían sentido. Primer texto le fue, en sus palabras, *catastrófico*, podía comprender algunas palabras, pero admite que su vocabulario español relacionado con la cocina no es el mejor. A otros dos textos pudo entender a través del contexto y, en general, toda la experiencia le fue más o menos buena.

De estas reflexiones metacognitivas de los estudiantes, comprendemos que la mayoría pudo traducir los textos gracias al contexto. Esto muestra que los estudiantes tienen un conocimiento discursivo muy rico y que, al entender que se trata de un cierto tipo de texto (receta, carta o noticia), entendieron qué palabras escribir para que las oraciones tengan sentido. La mayoría usaba esta estrategia y algunos también relacionaban su conocimiento de italiano, inglés o latín con ciertas palabras españolas. Las traducciones probablemente no serían tan buenas si los estudiantes no conocieran tantas lenguas diversas. Muchos enumeraron algunas unidades léxicas con las que no sabían qué hacer, como *taça*, *colheradas* o *capitão* y esto contribuye a la investigación ya que su objetivo general enfatiza el análisis de las unidades léxicas (falsos amigos y cognados) que facilitaron o dificultaron las traducciones. En general, todos se guiaron por su pensamiento lógico y por el contexto y, al describir su experiencia, cumplieron el segundo objetivo del análisis – mostrando, a través de las reflexiones metacognitivas, el rol del conocimiento de español en el entendimiento de los textos en portugués como la lengua desconocida.

7. DISCUSIÓN

El objetivo general de esta investigación era analizar el rol del conocimiento de español en el entendimiento de los textos en portugués como la lengua desconocida y esto se hizo utilizando instrumentos como la traducción de los estudiantes. Por lo tanto, en esta discusión vamos a investigar si las específicas unidades léxicas facilitaron o dificultaron el entendimiento y cómo les fue a los estudiantes la interpretación de los textos en portugués.

Tomando en cuenta las hipótesis hechas antes de analizar las traducciones, en los resultados vemos que están muy cerca de lo que ocurrió, en otras palabras, al enfrentarse con falsos amigos y cognados, el conocimiento de la lengua española les ayudó mucho pero también causaba problemas. Incluso, los estudiantes no solo utilizaban su conocimiento de la lengua española sino también de otras lenguas que conocen. En algunas traducciones este conocimiento les ayudó y en otras no tanto. En el análisis de falsos amigos, hasta ahora hemos visto que en la interferencia existe factor estructural que dice que, cuando los estudiantes no tienen un conocimiento estable de los elementos en la L2, es entonces cuando surge la interferencia negativa entre dos lenguas. Justo esto paso en la interpretación de falsos amigos dado que a la palabra *cebolinho* nadie la tradujo correctamente. Este factor también se puede observar en la traducción de la expresión *grão seco* que, por otra vez, está relacionada con el campo gastronómico, así que vemos que nuestros participantes no tienen un conocimiento fijo y estable del campo de gastronomía e ingredientes. Hay muchos más ejemplos de falsos amigos que se pueden observar en las Tablas 3,4 y 5, pero hay que acentuar *capitão*, *Fiorentina* y *país*. Estos falsos amigos representan perfecto ejemplo de esta unidad léxica en cuya traducción los estudiantes se guiaron por su conocimiento de español, pero ni siquiera sabían que en su mente surgía interferencia negativa por la similitud morfológica. En este caso, traducían literalmente sabiendo que hacían errores porque, al escribir falso amigo, el texto no tenía mucho sentido, es decir, eran inapropiadas para el contexto. Pero en traducciones como esta, encontramos lo que a nosotros nos interesaba para hacer este trabajo, ver cómo influye el conocimiento de una lengua, en nuestro caso de español, en la otra, causando transferencia, sea positiva o negativa. En cuanto a los cognados, de la parte teórica entendemos que ellos aluden a las palabras de distintas lenguas con mismo radical, pero con diferentes funciones y que no se podría hablar sobre los cognados si no fuera por dos palabras de dos idiomas que tienen una relación etimológica. De las Tablas 6,7 y 8 comprendemos que las soluciones correctas son el resultado de la morfología semejante

entre portugués y español, pero también entre inglés y portugués y que las incorrectas representan la confusión por los elementos que no existen en español como la letra ç o cedilla. A pesar de eso, muchos lo sabían por su conocimiento discursivo. Su conocimiento discursivo, que es muy desarrollado, se activó en la mayoría de las traducciones, así que vemos que esta fue la estrategia más desarrollada durante la interpretación. Además, había mucha interferencia positiva puesto que la mayoría de las soluciones son correctas. Sigue habiendo algunas traducidas incorrectamente por la falta del conocimiento de portugués, pero en general se guiaron por la similitud morfológica y conocimiento discursivo. Sin embargo, los participantes no pudieron traducir las expresiones fijas que les representaban bastantes problemas, como *estava de olho* o *chegar nela*, que no es sorprendente ya que en español sus equivalentes no tienen ninguna similitud ni fonológica ni morfológica. Es normal que esto hubiera surgido porque sabemos que cada lengua tiene sus expresiones hechas que no tienen que ser iguales en otras lenguas. Por último, en el tercer texto había muchas palabras que se parecen en ambas lenguas así que no fue tan difícil, pero algunas, como *pena suspensa*, causaron confusiones probablemente porque los estudiantes no utilizan tanto esta expresión en su registro escrito y oral.

Todo el análisis tiene una vista objetiva dado que nosotros no hicimos la traducción, pero ahora se puede observar más una vista subjetiva de los estudiantes. Hasta ahora sabemos que los participantes conocen muchas lenguas y que más de la mitad nunca había utilizado portugués, pero sigue habiendo algunos que saben pocas palabras. Vemos que, en sus traducciones, a todos le ayudó español, a algunos también inglés, italiano y latín, pero lo más sorprendente es que a un estudiante le hubiera ayudado polaco. Español, italiano y portugués son todas lenguas romances que comparten muchas similitudes fonológicas así que no es raro que utilizaran su conocimiento de estas lenguas. Por el otro lado, a pesar de que no sea la lengua romance sino la lengua germánica occidental, inglés sigue compartiendo algunas similitudes con portugués que hemos visto en las palabras como *pressione – pressure* o *salmão – salmon*. La ayuda de polaco es un poco sorprendente dado que no lo podemos comparar tanto con lenguas romances. Sin embargo, las experiencias y opiniones de los estudiantes muestran que la traducción no les había sido tan difícil, que utilizaban muchísimo sus competencias multilingües, que se guiaban por el contexto y que algunos aún pensaban en el origen de las palabras portuguesas. Este pensamiento es maravilloso porque muestra cómo estudiantes de lenguas utilizan su conocimiento que habían obtenido durante los estudios, cómo tienen desarrollado su pensamiento crítico y como se trata de personas muy inteligentes

que relacionan diferentes lenguas y sus elementos en la interpretación de un texto en la lengua desconocida. Todo esto no hubiera sido posible si no habrían utilizado su conocimiento discursivo y su conocimiento rico de, en primer lugar, español, y en segundo, de otras lenguas.

En fin, podemos relacionar estos resultados con las investigaciones previas hechas por Bolaño Mostacilla (2019), Almeida (2012) y Buhin (2018). La primera investigación (Bolaño Mostacilla, 2019) elabora el tema de los estudios de portugués a través de las actividades lúdicas así que no la podemos relacionar tanto con esta investigación, pero, sí que podemos acentuar el tipo de los textos elegidos para la traducción. Como ya sabemos, se trata de una receta, carta y noticia, entonces, no se trata de los extractos de libros de la literatura portuguesa, sino de los textos más relacionables a la vida cotidiana. A la hora de elegir el tipo de textos, no se quería optar por textos demasiado saturables que iban a provocar descanso y aburrimiento, por lo tanto, pensamos que estos textos les facilitaron el proceso de traducción y se parecen más divertidos que traducir los libros antiguos. Sin embargo, esta investigación se puede comparar más con aquella hecha por Almeida (2012) quien la hizo sobre la influencia del español en el aprendizaje del portugués por los estudiantes croatas. En sus resultados expuso que la mayoría de los errores eran el resultado de la similitud entre portugués y español que es lo que pasa con esta investigación también. A cambio de su investigación en la que los estudiantes estudian ambas lenguas, en esta el portugués es la lengua desconocida, pero siguen teniendo soluciones correctas por la proximidad entre las lenguas. Entonces, podemos decir que la investigación de Almeida (2012) tiene una connotación más negativa dado que el enfoque está en la transferencia negativa, pero nuestra enfatiza más la ayuda de español en la interpretación de los textos en portugués, a pesar de que haya provocado muchos errores y problemas, especialmente falsos amigos y cognados. La última investigación de Buhin (2018), bajo el título *La investigación con las estudiantes croatas sobre cuáles son los errores hechos en los trabajos escritos en español y en portugués*, por otra vez incluye estudiantes que estudian ambas lenguas. Buhin (2018) concluyó que las estudiantes cometían más errores en portugués que en español y de nuevo elabora el tema de la transferencia negativa. De las investigaciones de Almeida (2012) y Buhin (2018) entendemos que, cuando los estudiantes estudian ambas lenguas al mismo tiempo, van a tener más suceso con español que con portugués y habrá más la transferencia negativa que positiva.

Al ver la comparación entre este y las investigaciones ya hechas, se nota que no se hizo ningún análisis similar al nuestro. Por esto nos alegra que se introduzca este trabajo al campo lingüístico y se espera que los resultados obtenidos vayan a ayudar a los estudiantes, profesores y a todos que tengan interés en este tema.

8. CONCLUSIÓN

Para concluir este trabajo, hay que afirmar que hemos ofrecido un cuadro teórico sobre el origen de las lenguas románicas, especialmente enfocándose en la historia de portugués y español, hemos mostrado sus similitudes y diferencias y la existencia de falsos amigos y portuñol. Además, hemos explicado los términos de la transferencia e interferencia lingüística que, después en la parte investigadora, hemos usado para analizar los resultados. Estos resultados aportan las hipótesis hechas y muestran que se cumplió el objetivo general que era investigar cuál es el rol del conocimiento de español en el entendimiento de los textos en portugués como la lengua desconocida.

En este trabajo utilizamos el análisis cualitativo, es decir, se recopilaron todas las traducciones de los estudiantes, se analizaron sus traducciones, se describieron las unidades léxicas traducidas (poniendo enfoque en falsos amigos y cognados) y se expusieron sus reflexiones metacognitivas después de las traducciones. Se esperaba que algunos falsos amigos y cognados vayan a crear unos impedimentos y justo esto ocurrió. Pero, en este análisis no queríamos interpretar malas soluciones de los estudiantes como errores dado que no son, sino como el producto de la interferencia. Los resultados mostraron que, al traducir los textos de español a portugués, la mayoría usaba su conocimiento discursivo. Esta estrategia de entender las palabras siguiendo el contexto, fue más utilizada ya que se trata de las lenguas muy próximas que, a pesar de que cada una tenga sus propias reglas, siguen compartiendo muchas similitudes que hemos visto en la parte teórica. También, cabe mencionar que, al analizar sus reflexiones metacognitivas, notamos que les ayudó el conocimiento de otras lenguas, pero confiaron más en su conocimiento de español.

En resumen, la interferencia no puede limitarse solo a la enseñanza de las lenguas extranjeras, ella sucede cada día sin que estemos consciente de ello. Pero, en este trabajo, a través de la interferencia lingüística entre español y portugués, hemos sacado los resultados que pueden ayudar a los estudiantes para que sean más conscientes de la existencia de falsos amigos. Incluso, como ya fue mencionado, no existen trabajos como este que investigan cómo aplican los estudiantes de español sus conocimientos lingüísticos en la interpretación de portugués como la lengua desconocida, así que hemos querido ofrecer un análisis de las traducciones para que se vea qué unidades léxicas provocan más dificultades. Esperamos que este trabajo sea de ayuda a todos los interesados en este campo lingüístico.

9. RESUMO EM PORTUGUÊS

Na interpretação duma língua desconhecida que se assemelha a outra já aprendida, como é o caso do espanhol e do português, a transferência é um termo muito importante. A transferência linguística refere-se ao uso de elementos de uma língua para outra, ou seja, pode-nos ajudar ou dificultar a aprendizagem de uma língua estrangeira. A transferência não ocorre somente entre a língua materna e a língua estrangeira, mas também entre as próprias línguas estrangeiras. Quando nos ajuda, chama-se transferência positiva, mas quando o conhecimento de uma língua afeta a aprendizagem da outra, então trata-se de transferência negativa ou interferência. A interferência pode causar muita confusão, principalmente ao aprender dois idiomas semelhantes (como espanhol e português), já que as semelhanças representam a existência de falsos amigos, outro termo importante sobre o qual falaremos.

O espanhol e o português são duas línguas semelhantes e ambas são línguas românicas que vêm do latim e por isso, na primeira parte, teórica, falaremos sobre a sua origem, destacando o latim vulgar, e sobre algumas línguas românicas. Além disso, falaremos sobre quando essas duas línguas irmãs se separaram e por que razão e veremos suas diferenças e semelhanças, as que permaneceram até hoje. Como já mencionámos, falsos amigos são um produto de aprendizagem de mais idiomas, mas outro produto é o portunhol, um novo idioma que vem do espanhol e do português. A seguir, entraremos em mais detalhes sobre a transferência linguística e os seus fatores. Após a apresentação das investigações realizadas sobre a influência da L2 na L3, será apresentada uma investigação sobre a aplicação dos conhecimentos na interpretação de uma língua desconhecida, cujo objetivo é indagar qual é o papel do conhecimento do espanhol na compreensão dos textos em português enquanto língua desconhecida.

A língua espanhola, bem como a portuguesa e outras línguas românicas, tem uma origem, uma língua que a precede. Língua que, ao longo da história, mudou muito e da qual nasceram muitas línguas europeias – é a língua latina. O latim nasceu na Itália, especialmente no Lácio, região ao norte do país. À medida que o Império Romano crescia, o latim começou a espalhar-se por todas as partes da Europa. Em alguns territórios, suplantou completamente a língua oficial, mas em outros ocorreu uma suplantação parcial e isso foi o caso da Hispânia (Centro documentation de Estudios y Oposicions, 2019). No entanto, em alguns territórios onde o latim começou a ser usado como língua comum e falada pelos habitantes, iniciou-se o seu desenvolvimento e dele surgiram as línguas românicas. Essas línguas são divididas em

dois grupos: línguas românicas orientais e línguas românicas ocidentais e são diferenciadas pelo seu caráter morfológico e fonológico. Nós falaremos sobre o segundo grupo que é mais importante para este trabalho, formam este grupo o francês, o provençal e o franco-provençal, o castelhano, o catalão e o galego-português. A partir disso podemos ver que o espanhol e o português vêm do mesmo grupo de línguas românicas e por isso podemos dizer que são línguas irmãs (Centro documentation de Estudios y Oposicions, 2019). Além disso, com a Reconquista, surgiram novas línguas românicas – galego, catalão, leonês, castelhano e navarro-aragonês. Quanto ao galego, Elvira (2006) aponta que era falado em noroeste da Península e por estar tão perto de Portugal, foi chamado galego-português. Graças a muitos fatos históricos, essa língua passou a ter duas variantes – uma do Reino Espanhol e a outra do Reino Português. Então, assim vemos que ambos os Reinos tinham a mesma língua que se começou a diferenciar.

Para continuar falando sobre espanhol como uma língua românica, devemos também esclarecer o que é o latim vulgar. Como afirma Tekavčić (1970:2), não há apenas uma definição para este termo, pois muitos autores, ao longo da história, quiseram explicá-lo, mas é ainda um fenômeno. O autor (Tekavčić, 1970:9) destaca que a diferença entre o latim vulgar e o latim clássico é que o primeiro se manifesta na linguagem oral e o segundo na linguagem escrita. Quanto ao surgimento dessa língua falada, muitos dizem que ela surgiu antes do latim clássico, que só era usado na língua escrita, pois sabemos que a língua oral se formou antes da escrita. Assim, podemos dizer que o latim vulgar é uma variante do latim que foi usada por muitos anos e que desapareceu junto com o desaparecimento de todo o Império Romano. Ao contrário, o latim clássico desenvolveu-se e estabeleceu-se como a língua dos textos escritos, da literatura, de uma cultura que, pouco a pouco, também desapareceu. Em breve surgiu a língua românica a partir da qual, como já mencionamos, nasceram outras línguas como o espanhol, o português, o francês, o italiano, etc. Deve-se mencionar também que o latim teve muitos substratos e alguns permaneceram no sistema fonético das línguas românicas. Podemos concluir que todas as línguas românicas não teriam a sua gramática e o seu léxico sem o latim vulgar.

O espanhol e o português começaram a distanciar-se num dado momento da história e cada um fez seu próprio percurso. Hoje sabemos que os espanhóis entendem os portugueses e vice-versa e isso é assim graças a muitas semelhanças entre as duas línguas. Antes de expor essas semelhanças, vamos examinar a história de ambas as línguas. Segundo Braga Alves

(2009), a Reconquista Cristã trouxe consigo muitas mudanças e uma delas é a divisão nos reinos de Leão, Aragão, Navarra e Castela. Brevemente, Afonso Henrique, filho do grande D. Henrique, proclamou-se rei de Portugal, após a morte de seu pai. Com este anúncio, formou-se uma nacionalidade portuguesa que falava galego-português. Devido a essa formação do Reino Português, o galego-português foi dividido em duas línguas – uma portuguesa e outra galega, dialeto falado hoje na Espanha e o português conquistou a sua independência tornando-se na língua oficial do Reino Português. No que diz respeito à história do espanhol, o autor (Braga Alves, 2009), destaca que é muito semelhante à história da língua portuguesa. Com a Reconquista, os reis mantiveram Castela e foi aí que se formou uma nova língua, o castelhano, que hoje é a língua oficial de Espanha. A partir disso, podemos constatar que hoje não teríamos espanhol ou português se não fosse a Reconquista, porque graças a esse acontecimento, essas línguas irmãs começaram a criar os seus próprios percursos.

Um termo muito importante para a nossa investigação é o termo «falsos amigos». Eles podem ser o produto da confusão com a língua materna, ou com o inglês, já que é uma das línguas mais faladas no mundo. Como afirma Vaz da Silva e Vila (2004), falsos amigos representam aquelas unidades linguísticas que possuem a mesma etimologia, uma forma muito semelhante, mas não partilham o mesmo significado. Essas geralmente são as línguas que possuem algumas relações históricas, como o espanhol e o português, mas também podem aparecer entre o espanhol e o inglês (já que hoje o inglês está cada vez mais envolvido no vocabulário espanhol). No entanto, uma distinção deve ser feita entre este termo e entre cognatos para que não haja muita confusão. A palavra cognato, segundo a Infopédia, significa «palavras que possuem o mesmo radical, mas com funções diferentes».⁸ Assim, falsos cognatos referem-se às palavras de línguas diferentes com o mesmo radical, mas com funções diferentes e por isso diferem dos falsos amigos, já que eles se referem a um significado diferente, como já mencionámos. Um exemplo de falsos cognatos de um par luso-espanhol seria *aceite* e *azeite*. Humblé (2005-2006) aponta que existem quatro categorias de falsos amigos e são:

1. Duas palavras que são escritas e pronunciadas quase da mesma forma, mas com significados diferentes, por exemplo *cadeira* (port.) que significa *silla* e *cadere* (esp.) que significa *anca*

⁸ Infopédia (2003-2021). Disponível em <https://dle.rae.es/cognado> [data da consulta 12 de maio de 2021].

2. Duas palavras que são semelhantes, significam a mesma coisa, mas não são usadas nos mesmos registros, por exemplo *aclarar* (esp.) e *esclarecer* (port.)
3. Palavras que são iguais nas duas línguas e têm o mesmo significado, mas têm sentidos diferentes, por exemplo *lástima* (esp. + port.)
4. Palavras que são pares em ambas as línguas, com o mesmo significado, mas funcionam com restrições diferentes, sejam gramaticais ou lexicais, por exemplo *hablar/decir* (esp.) e *falar/dizer* (port.)

É interessante observar como os falsos amigos são feitos. Vaz da Silva e Vilar (2004) oferece um exemplo com estudantes de português cuja língua materna é o espanhol. Quando os estudantes encontram a palavra portuguesa *quadro*, que em espanhol significa *pizarra*, eles podem fazer confusão com a palavra da sua língua, *cuadro*, que não tem o mesmo significado de *pizarra*. Fazem isso porque querem encontrar o equivalente na sua língua materna, mas é nessa situação que fazem erros porque estas duas palavras não têm o mesmo significado (*cuadro* ≠ *pizarra*, *quadro* = *pizarra*) (Vaz da Silva y Vilar, 2004). Agora, quando temos uma visão mais clara dos erros que ocorrem, podemos dividir falsos amigos em: homógrafos e homófonos (*afim* ≠ *afin*), género gramatical diferente (*o mel* ≠ *la miel*), pronúncia diferente (*academia*), registo diferente (*excelentíssimo*), ortografia diferente (*hino* ≠ *himno*). Outro termo importante sobre o qual falaremos é o de «portunhol». O portunhol é uma língua que se formou como resultado do contato linguístico entre o espanhol e o português. Mais precisamente, o dicionário online de português Priberam define-o como «Uma forma de falar ou escrever que mistura vocabulário, elementos fonéticos e sintáticos do português e do espanhol.»⁹ Além disso, pelo próprio nome *portunhol*, podemos notar que é uma mistura dos substantivos **português** e **espanhol**. Podemos dizer que se trata dum processo natural, pois resulta do contato entre duas comunidades de falantes (especialmente entre as suas cidades fronteiriças) que, para facilitar a comunicação entre si, passaram a misturar as duas línguas. Mas o portunhol não é usado apenas na comunicação diária, usa-se também na literatura, na cultura e na Internet. Os falantes desta língua são, em maioria, uruguaios que vivem ao norte do país, brasileiros e argentinos, tudo graças à sua proximidade geográfica.

Passaremos, agora, para a parte da transferência linguística – um termo que, como afirma Donaire (2013), quer dizer que se trata dum processo em que utilizamos os elementos da L1

⁹ Dicionário online Priberam. Disponível em <https://dicionario.priberam.org/portunhol> [data da consulta 19 de abril de 2021].

ou da nossa língua materna durante a aprendizagem da língua-alvo ou da L2. A transferência aparece não só entre L1 e L2 (embora seja a situação mais frequente), mas também em todas as línguas que um estudante conhece (entre L2 e L3 ou L3 e L4). Ela pode ocorrer em qualquer momento da aprendizagem, em qualquer nível (fônico, semântico, lexical, etc.), na escrita ou na fala. Dividimos a transferência em transferência positiva e negativa. A primeira surge quando a influência de uma língua tem sucesso, ou seja, quando a transferência resulta porque existem semelhanças entre duas línguas. A segunda ocorre quando o estudante transfere algo de uma língua para outra língua que conhece, cometendo um erro. Geralmente, a transferência é relacionada com outros termos importantes para a aprendizagem de uma língua estrangeira, como *bilinguismo*, *integração*, *multilinguismo*, *interlíngua*, *multilinguismo*. Sobre a transferência negativa ou a interferência, Blas Arroyo (1997), afirma que se trata dum conceito que vem da física e não da linguística que surgiu recentemente. Apesar disso, deve-se esclarecer que a interferência ocorre quando há duas ou mais comunidades linguísticas em contato, ou seja, quando se trata de um indivíduo bilíngue (Morales Gutiérrez, 2015). A partir disso, vemos que se trata de um contato entre L1 e L2, então não podemos falar sobre interferência se não houver uma língua estrangeira. Seria interessante procurar saber como surge a interferência e a razão serão fatores estruturais e não estruturais. Blas Arroyo (1997) aponta que, entre os fatores estruturais, encontramos o problema da imitação de crianças bilíngues que, pelo conhecimento de duas ou mais línguas, passam a simplificar alguma língua e assim fazem interferências. Outro problema é quando se começa a usar constantemente algum elemento na oralidade, mesmo que esteja errado. O terceiro fator refere-se à estabilidade de alguns elementos da linguagem e o último fator aponta para que a interferência é um fenómeno que pode expulsar alguns elementos fracos. Quanto aos fatores não estruturais que causam a interferência, incluem tudo o que acontece fora do sistema linguístico, como, por exemplo, as migrações de diferentes povos. Com a migração, um povo leva consigo a sua língua, costumes e cultura e transfere-os para o outro território onde chega.

Sobre as investigações já feitas, a primeira que vamos mencionar é de Andrés Bolaño Mostacilla que fez a sua investigação com adultos que estudam português com o objetivo de dar uma sequência didática, do ponto de vista intercultural. Pode parecer que este trabalho não tem muito a ver com as línguas, mas tem, somente o realiza de uma forma mais divertida, por meio de jogos. O autor (Bolaño Mostacilla, 2019) quer dizer que o objetivo de cada classe é sempre transmitir o conhecimento de uma língua, neste caso o português, aos

estudantes, seja de forma tradicional ou através de atividades lúdicas. A segunda investigação foi feita pelo Nuno Carlos Almeida que fez o seu trabalho sobre como a língua espanhola influencia a aprendizagem do português. A análise foi feita a partir de 14 trabalhos escritos em que os estudantes tiveram que escrever, no mínimo, 100 palavras, sobre o que gostavam de fazer nos tempos livres. O objetivo da sua análise de erros foi investigar como os estudantes (cuja língua materna é o croata) utilizam o espanhol como estratégia de aprendizagem para aprender o português, já que são línguas semelhantes. Dos resultados, conclui-se (Almeida, 2012) que os erros podem ajudar os estudantes a tomar consciência deles e a deixar de cometê-los. A língua espanhola continua tendo uma grande presença na interlíngua e influencia os aprendentes de português. A transferência negativa é mais presente na ortografia, acentos, contrações, preposições, flexões verbais, etc. (Almeida, 2012). A última investigação, da autora Barbara Buhin (2018), investigou a influência interlinguística do espanhol e do português entre estudantes. O corpus utilizado foram 24 redações, duas em espanhol e duas em português para cada estudante e todas com o mesmo tema da rotina diária. O trabalho conclui que os estudantes que aprendem espanhol por mais tempo do que o português cometerão mais erros na língua portuguesa nos seus trabalhos escritos. Também, se encontra muita transferência negativa o que não é surpreendente já que são línguas semelhantes.

Agora quando temos uma visão mais clara sobre a teoria e as investigações já feitas, podemos continuar com a parte investigada para esse trabalho. Como já mencionámos, o objetivo geral desta análise é investigar o papel do conhecimento do espanhol na compreensão dos textos em português como língua desconhecida, enfatizando as unidades lexicais (foco em falsos amigos e cognatos) que facilitarão ou dificultarão a interpretação dos textos no idioma desconhecido e as reflexões metacognitivas dos estudantes, obtidas através do questionário. Levando em conta esses dois objetivos e o fato de que se trata de estudantes que estudam espanhol pelo menos há seis anos, podemos apresentar algumas hipóteses: de acordo com o primeiro objetivo, o conhecimento da língua espanhola ajudará os estudantes na interpretação das unidades lexicais na língua desconhecida, portanto haverá uma transferência positiva, mas, sem dúvida, também haverá uma interferência negativa; tendo em conta o segundo objetivo, os estudantes informar-nos-ão sobre os obstáculos com os que se depararam durante as traduções e isso mostrar-nos-á se eles usaram apenas os seus conhecimentos de espanhol ou também de outros idiomas que conhecem. A análise foi feita com 13 estudantes do quarto ano de língua e literatura espanhola. Para 12 deles o croata é a língua materna e para 1

estudante a língua materna é o polaco. Todos têm entre 22 e 26 anos e estudam espanhol e outra língua estrangeira, mas alguns conhecem ainda mais idiomas. Além disso, deve-se ressaltar que nenhum deles fala português ou o estudou. Antes de lhes entregar as traduções, foram feitas três perguntas em croata aos estudantes, às quais eles tiveram que responder por escrito. As perguntas eram: *Há quanto tempo estuda espanhol?; Já usou a língua portuguesa? Se a resposta for sim, em que situações? (viagens, livros, filmes, Internet, etc.); Que outras línguas fala e há quanto tempo?* Das respostas sabemos que os nossos estudantes estudam espanhol há muitos anos, a maioria deles já tinha um bom conhecimento antes de começar a estudá-lo na universidade. Além disso, têm um amplo conhecimento de línguas estrangeiras, mas a maioria nunca havia usado a língua portuguesa e poucos conhecem algumas palavras e frases.

Para que esta análise fosse completa, utilizámos dois instrumentos. Utilizando o primeiro instrumento, a interpretação do idioma desconhecido foi examinada por meio da tradução. Este instrumento é composto por 39 traduções de estudantes. Cada um dos 13 estudantes teve que traduzir três textos do português para o croata e isso constitui a primeira parte da investigação. Cada texto tem uma temática diferente e o primeiro é o mais fácil, o segundo é um pouco mais difícil e o último é o mais difícil. O primeiro texto, intitulado *Uma quiche de salmão fumado*, contém 151 palavras e é uma receita com ingredientes e instruções recolhidas no jornal online português *Noticias ao Minuto*. O segundo, *Carta a minha amiga*, tem 143 palavras e é uma carta informal com uma estrutura bastante clara, na qual uma menina escreve a uma sua amiga e foi encontrada no site *Toda Matéria*. O último texto, sob o título *Médico condenado a um ano de prisão pela morte de David Astori*, é o mais longo, de 167 palavras, e também foi recolhido no jornal online *Noticias ao momento*. Quanto à segunda parte da investigação, ela informa-nos sobre o segundo instrumento utilizado. Graças ao segundo instrumento, coletamos as reflexões metacognitivas dos estudantes, obtidas por meio de três questões abertas: *O que o ajudou na interpretação?; Em geral, a tradução foi difícil ou não?; Houve alguma expressão em português que o surpreendeu?*

A investigação foi feita na Faculdade de Letras em Zagreb em maio de 2021. No total, durou cerca de 35 minutos. Primeiramente, foi feita a parte escrita em que três textos escritos em português foram entregues aos estudantes de espanhol. Os estudantes tiveram que traduzir os três textos de português para o croata e, portanto, tiveram no máximo 30 minutos, mas a maioria terminou em 20 minutos. Um dia depois, foi feita a segunda parte da investigação na

qual os estudantes receberam três perguntas às quais tiveram que responder. O plano inicial era fazer a segunda parte em forma de entrevista, ao vivo, mas devido à pandemia, essa parte foi feita de forma escrita, ou seja, os estudantes responderam à três perguntas e enviaram as suas respostas, usando o correio electrónico.

Levando em consideração as hipóteses feitas antes de analisar as traduções, os resultados mostram que elas são muito próximas do ocorrido, ou seja, diante de falsos amigos e cognatos, o conhecimento da língua espanhola ajudou-os muito, mas também causou problemas. Os estudantes não usaram apenas os seus conhecimentos da língua espanhola, mas também de outros idiomas que conhecem. Na análise de falsos amigos, encontramos o fator estrutural que diz que, quando os estudantes não têm um conhecimento estável dos elementos da L2, é então quando surge a interferência negativa entre as duas línguas. Foi exatamente isso que aconteceu na interpretação de falsos amigos. Há muitos exemplos de falsos amigos, mas é preciso destacar *capitão* (traduzido como *capital* em espanhol), *Fiorentina* (traduzido como *Florenzia* em espanhol), *pais* (traduzido como *padres* em espanhol). Esses falsos amigos representam um exemplo perfeito dessa unidade lexical em cuja tradução os estudantes foram guiados pelo conhecimento do espanhol, mas não sabiam que a interferência negativa surgia em suas mentes devido à semelhança morfológica. Nesse caso, eles traduziram literalmente sabendo que estavam errando porque, ao escreverem o falso amigo, o texto não fazia muito sentido, ou seja, era inadequado para o contexto. Mas em traduções como essa, encontramos o que nos interessou fazer neste trabalho, ver como o conhecimento de uma língua, no nosso caso o espanhol, influencia a outra, causando uma transferência, seja ela positiva ou negativa. No que diz respeito aos cognatos, da análise das traduções, notamos que as soluções corretas são resultado da morfologia semelhante entre português e espanhol, mas também entre inglês e português e que as incorretas representam uma confusão devido aos elementos que não existem em espanhol como a letra ç ou cedilha. Apesar disso, muitos conheciam-no pelo seu conhecimento discursivo. O conhecimento discursivo, que é bastante desenvolvido, foi ativado na maioria das traduções, então vemos que essa foi a estratégia mais desenvolvida durante a interpretação. Além disso, houve muita interferência positiva, pois a maioria das soluções estava correta. Ainda existem algumas traduções incorretas por falta de conhecimento da língua portuguesa, por exemplo os participantes não conseguiram traduzir as expressões fixas, como *estava de olho* ou *chegar nela*. É normal que isso tenha ocorrido porque sabemos que cada idioma tem as suas próprias expressões que não são necessariamente iguais em outros idiomas. Notamos que, nas suas

traduções, todos foram ajudados pelo espanhol, alguns também pelo inglês, italiano e latim, mas o mais surpreendente é que um estudante foi ajudado pelo polaco. Espanhol, italiano e português são todas línguas românicas que compartilham muitas semelhanças fonológicas, por isso não é incomum que usem os seus conhecimentos dessas línguas. Por outro lado, embora não seja uma língua românica, mas sim uma língua germânica ocidental, o inglês ainda tem algumas semelhanças com o português como vimos nas palavras como *pressione* – *pressure* ou *salmão* – *salmon*. A ajuda da língua polaca é um pouco surpreendente já que não podemos compará-la tanto com as línguas românicas. No entanto, as experiências e opiniões dos estudantes mostram que a tradução não foi muito difícil para eles, que usaram muito das suas habilidades multilíngues, que foram guiados pelo contexto e que alguns pensaram na origem das palavras portuguesas. Por fim, ao comparar a nossa investigação com as já feitas, nota-se que nenhuma análise semelhante à nossa foi feita. Por esta razão, é bom que este trabalho seja introduzido no campo linguístico e espera-se que os resultados obtidos ajudem os estudantes, professores e todos os demais interessados nesse tema.

10. APÉNDICE 1

1. Koliko godina učite španjolski jezik?

2. Jeste li nekada koristili portugalski jezik? Ako da, u kojim situacijama? (putovanja, knjige, filmovi, internet, itd.)

3. Koje druge jezike govorite i koliko godina?

11. APÉNDICE 2

Uma quiche de salmão fumado

Ingredientes

- 1 embalagem de massa quebrada
- 4 ovos
- 1 chávena de natas
- sal q.b.
- pimenta rosa q.b.
- 300 g de salmão fumado
- ¼ chávena de queijo creme
- cebolinho q.b.

Preparação

- 1) Numa forma redonda de fundo amovível coloque a massa sobre uma folha de papel vegetal. Pressione-a contra o fundo e os lados da forma.
- 2) Disponha outra folha de papel vegetal por cima da massa e adicione grão seco.
- 3) Leve ao forno pré-aquecido a 180°C até a massa começar a ficar dourada.
- 4) Bata os ovos com as natas numa taça. Tempere com sal e pimenta rosa e misture bem.
- 5) Verta este preparado sobre a massa na tarteira, após descartar o grão e a folha de papel vegetal.
- 6) Decore com o salmão fumado, colheradas de queijo creme e cebolinho picado.
- 7) Leve de novo ao forno, até a quiche estar bem cozinhada.

Noticias ao minuto

12. APÉNDICE 3

Carta a minha amiga

São Paulo, 12 de janeiro de 2015

Amiga querida,

Estive pensando muito em você esses dias e resolvi lhe mandar uma carta para falar sobre o ocorrido naquela noite. Antes de mais nada, quero ressaltar que a Ana estava de olho no Adriano desde o início da festa (e já sabemos que antes disso!!!).

Como você não estava presente, ele aproveitou o momento para chegar nela. Todo mundo viu eles ficando e isso foi uma surpresa para todos. Quero que saiba que quando precisar conversar conte comigo. Estarei aqui sempre que precisar! Podemos combinar um cafezinho esses dias. O que acha? Tenho muitas saudades de nossas conversas Bia!

Te adoro demais!!!

Beijos grandes e enormes abraços!!!

Espero ansiosa sua resposta!!!

Carol

PS: Até quando você fica na cidade? O Davi está agora na praia, mas chega dia 15. Uhuuu!!!

Toda materia

13. APÉNDICE 4

Médico condenado a um ano de prisão pela morte de Davide Astori

Giorgio Galanti terá, ainda, de pagar indemnizações avultadas à família do antigo capitão da Fiorentina.

Giorgio Galanti, médico e antigo diretor clínico da Universidade de Garggi, foi, esta segunda-feira, condenado a um ano de prisão com pena suspensa, após ter sido considerado culpado de negligência na morte de Davide Astori, a 4 de março de 2018.

De acordo com o jornal italiano Tuttosport, o especialista terá emitido "dois certificados de aptidão" ao antigo capitão da Fiorentina, que sucumbiu a um problema cardíaco horas antes da partida com a Udinese.

Giorgio Galanti terá, ainda, de pagar mais de um milhão de euros em indemnizações: 250 mil à companheira do jogador, Francesca Fioretti, 240 mil à filha, Vittoria, e os restantes 600 mil aos pais, Renato e Giovanna, e aos irmãos, Marco e Bruno.

O advogado de defesa do médico, Sigfrido Fenyes, mostrou-se "estupefacto" com a sentença e anunciou que irá recorrer da mesma dentro em breve.

Noticias ao minuto

14. BIBLIOGRAFÍA

Almeida, N.C. (2013), *A Influência do Espanhol na Aprendizagem do Português por Aprendentes Croatas*. Zadar: Sveučilište u Zadru. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/257419345_A_Influencia_do_Espanhol_na_Aprendizagem_do_Portugues_por_Aprendentes_Croatas_apresentacao_Pwpt [fecha de consulta: 20 de mayo de 2021]

Bailini, S. (2016), *La interlengua de lenguas afines. El español de los italianos, el italiano de los españoles*. Milano: Università Cattolica del Sacro Cuore. Disponible en: <https://www.ledonline.it/Lingue-e-culture/allegati/771-Interlengua-Lenguas-Afines.pdf> [fecha de consulta: 25 de mayo de 2021]

Benedetti, A.M. (2002), «El portugués y el español frente a frente: aspectos fonético-fonológicos y morfosintácticos» *La lingüística contrastiva en la enseñanza de ELE (I)*. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/carabela/pdf/51/51_147.pdf [fecha de consulta: 15 de mayo de 2021]

Blas Arroyo, J.L. (2006), *Reflexiones en torno al concepto de convergencia lingüística y su aplicación a las variedades del español en contacto con el catalán. Aspectos estructurales y sociolingüísticos*. Wien: Universität Wien. Institut für Romanistik. Disponible en: <https://core.ac.uk/download/pdf/61408412.pdf> [fecha de consulta: 12 de mayo de 2021]

Bolaño Mostacilla, A. (2019), *Diseño de secuencia y material didáctico para Portugués lengua extranjera , nivel a1.1, dirigidos a los estudiantes adultos del centro de lenguas y culturas de la Universidad del Valle, Cali*. Tesina de maestría. Santiago de Cali: Universidad del Valle. Disponible en: <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/handle/10893/19818/3263%20B687d.pdf?squence=1> [fecha de consulta: 10 de mayo de 2021]

Braga Alves, A. (2009), *Português e espanhol, línguas irmãs separadas no nascimento*. Tesina de maestría. Canoas: Curso de Letras do Centro Universitário La Salle. Disponible en: <https://docplayer.com.br/5596127-Adriana-braga-alves-portugues-e-espanhol-linguas-irmas-separadas-no-nascimento-canoas-2009.html> [fecha de consulta: 10 de mayo de 2021]

Bueno, W. (1992). *Mar Paraguayo*. São Paulo: Iluminuras. Disponible en: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/180951/mod_resource/content/2/Mar%20paraguayo.pdf [fecha de consulta: 17 de mayo de 2021]

Bugueño Miranda, F. (2002), *Falsos amigos, falsos cognatos, heterossemânticos: uma simples escolha de designações?* Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/332423961_Falsos_amigos_falsos_cognatos_heterossemanticos_uma_simples_escolha_de_designacoes [fecha de consulta: 18 de mayo de 2021]

Buhin. B. (2018), *Influencia interlingüística de español y portugués entre los estudiantes croatas*. Tesina de maestría. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet.

Buitrago, S.H., Ramírez, J.F., Ríos, J.F. (2011), «Interferencia lingüística en el aprendizaje simultáneo de varias lenguas extranjeras», *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 9(2): 721-737. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77321592016> [fecha de consulta 19 de mayo de 2021]

Dahm, R. (2015), «Developing Cognitive Strategies Through Pluralistic Approaches. In: G. De Angelis, U. Jessner, M. Kresić, Hgg., *Crosslinguistic Influence and Crosslinguistic Interaction in Multilingual Language Learning*. London: Bloomsbury, S. 43-70. Disponible en: <https://hal-univ-tlse2.archives-ouvertes.fr/hal-01427109/document> [fecha de consulta 22 de mayo de 2021]

Dicionários Porto Editora (2003-2022). Cognato. *Infopedia*. Disponible en: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/cognato> [fecha de consulta 12 de mayo de 2021]

Donaire, O. (2013), *La transferencia lingüística del Español en el desarrollo de la escritura del Inglés en estudiantes del I nivel de la Universidad José Cecilio del Valle de Comayagua*. Tesis de maestría. Tegucigalpa: Universidad Pedagógica Nacional. Disponible en: <https://www.cervantesvirtual.com/obra/la-transferencia-linguistica-del-espanol-en-el-desarrollo-de-la-escritura-del-ingles-en-estudiantes-del-i-nivel-de-la-universidad-jose-cecilio-del-valle-de-comayagua/> [fecha de consulta: 20 de mayo de 2021]

El equipo de profesores del Centro Documentación (2019), *Rasgos generales de la evolución del latín a las lenguas románicas*. Latin y cultura clásica. Centro documentación de estudios y oposiciones. Disponible en: https://www.cede.es/PDF/Latin/temario_latin.pdf [fecha de consulta 12 de mayo de 2021]

Elvira, J. (2006), «Orígenes de las lenguas romances peninsulares del latín al castellano, el catalán y el gallego». *Las lenguas españolas : un enfoque filológico*, 37-58. Disponible en: <http://www.javierelvira.es/romances.pdf> [fecha de consulta: 10 de mayo de 2021]

Fessi, I. (2014), «Influencias interlingüísticas: desarrollos recientes. Transferencias en adquisición de tiempo y aspecto en español 3», *Revista de Didáctica Español como Lengua Extranjera*, 19. Disponible en: https://marcoele.com/descargas/19/fessi-transferencias_13.pdf [fecha de consulta: 15 de mayo de 2021]

Gómez Bautista, A. (2012), «Sobre la proximidad léxica entre el portugués y el español. Revisión y análisis de los datos: los falsos amigos y los préstamos.» *Actas del IV congreso de la enseñanza del español en Portugal*. Universidade de Aveiro. Disponible en: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/ImageServlet?img=15485.pdf&D=OK> [fecha de consulta: 18 de mayo de 2021]

Humblé, P. (2005-2006), «Falsos cognados. Falsos problemas. Un aspecto de la enseñanza del español en Brasil», *Revista de Lexicografía*, XII: 197-207. Disponible en: https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/5510/RL_12-7.pdf?sequence=1&isAllowed=y [fecha de consulta: 15 de mayo de 2021]

Jimenez Saez, J.A.F. (2016), *Aprendizaje de nivel básico del idioma portugués para estudiantes hispanohablantes a través de actividades lúdicas*. Tesina de maestría. Chía: Universidad de la Sabana, Facultad de Educación. Disponible en: <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/28650/Juancamilo%20Andres%20Felipe%20Jim%C3%A9nez%20S%C3%A1ez%20%28Tesis%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [fecha de consulta: 20 de mayo de 2021]

Leksikografski zavod Miroslav Krleža (2011). Sinkopa. *Hrvatska enciklopedija*. Disponible en: <https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?ID=56136> [fecha de consulta 22 de mayo de 2021]

Lipski, J.M. (2006), Too Close for Comfort? The Genesis of “Portuñol/Portunhol”. *The Pennsylvania State University*, 1-22. Disponible en: <http://www.lingref.com/cpp/hls/8/paper1251.pdf> [fecha de consulta: 20 de abril de 2021]

Morales Gutiérrez, F. (2015), *Las interferencias sociolingüísticas en los estudiantes del nivel secundario de las instituciones educativas públicas de la zona urbano marginal del distrito de Ayacucho*. Tesis. Lima: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Disponible en: <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/257/TD%20CE%20M86%20201.pdf?sequence=3&isAllowed=y> [fecha de consulta: 25 de mayo de 2021]

Pinto Silva, L. (2016), *Os falsos amigos – de heróis a traidores. Algumas propostas didáticas*. Tesina de maestría. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Disponible en: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/86984/2/167032.pdf> [fecha de consulta: 25 de mayo de 2021]

Priberam Informática, S.A (2008-2021). Portunhol. *Dicionário Priberam da Língua Portuguesa*. Disponible en: <https://dicionario.priberam.org/portunhol> [fecha de consulta 19 de abril de 2021]

Real Academia Española (2014). Bilingüismo. *Diccionario de la lengua española*. Disponible en <https://dle.rae.es/biling%C3%BCismo> [fecha de consulta 12 de mayo de 2021]

Real Academia Española (2014). Léxico. *Diccionario de la lengua española*. Disponible en <https://dle.rae.es/1%C3%A9xico#Imr2FK2> [fecha de consulta 22 de abril de 2021]

Real Academia Española (2014). Multilingüismo. *Diccionario de la lengua española*. Disponible en <https://dle.rae.es/multiling%C3%BCismo> [fecha de consulta 12 de mayo de 2021]

Real Academia Española (2014). Semántica. *Diccionario de la lengua española*. Disponible en <https://dle.rae.es/sem%C3%A1ntico> [fecha de consulta 22 de abril de 2021]

Rodríguez Ruiz, M., García-Merás García E. (2005), «Las estrategias de aprendizaje y sus particularidades en lenguas extranjeras», *Revista Iberoamericana De Educación*, 36(4): 1-10. Disponible en: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/965Rodriguez.PDF> [fecha de consulta 10 de mayo de 2021]

Sanz Juez, A. (2007), *Glosario de falsos amigos del portugués y del español*. Madrid: SGEL. Disponible en: <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:9410307f-22b7-4af2-a459-eed2f7c0f6d3/falsosamigos.pdf> [fecha de consulta: 11 de mayo de 2021]

Sturza, E. (2019), «Portunhol: a intercompreensão em uma língua da fronteira», *Revista Iberoamericana de Educación*, 81(1): 97-113. Disponible en: <https://rieoei.org/RIE/article/download/3568/4055/> [fecha de consulta: 15 de mayo de 2021]

Tekavčić, P. (1970), *Uvod u vulgarni latinitet : (s izborom tekstova)*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu.

Valle, A., González Cabanach, R., Cuevas González, L.M., Fernández Suárez, A.P. (1998), «Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar», *Revista de Psicodidáctica*, 6: 53-68. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/175/17514484006.pdf> [fecha de consulta 19 de mayo de 2021]

Varios autores (2015), «Lista de falsos amigos português-espanhol, español-portugués». *Direção-Geral da Tradução — Comissão Europeia*. Disponible en: https://ec.europa.eu/translation/portuguese/magazine/documents/folha47_lista_pt.pdf [fecha de consulta: 11 de mayo de 2021]

Vaz da Silva, A.M., Vilar, G. (2003-2004), «Os falsos amigos na relação espanhol – português». *Cadernos de PLE 3*, 75-96. Disponible en: http://varialing.web.ua.pt/wp-content/uploads/2017/04/GUI_3PLE.pdf [fecha de consulta: 10 de mayo de 2021]

Zuheros Garrido, L. (2007-2008). *El desarrollo de la competencia plurilingüe en el aula*. Memoria de máster. Instituto Cervantes – UIMP. Disponible en: <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:0200b8f3-60bb-477a-81b4-fc2b010408e0/2010-bv-11-23zuheros-pdf.pdf> [fecha de consulta: 10 de mayo de 2021]