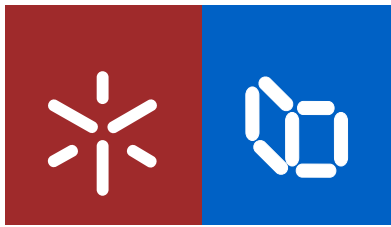


Universidade do Minho
Instituto de Letras e Ciências Humanas

Nadezda Sokolova

**Estudo das colocações lexicais nos
sistemas linguísticos português e russo e o
seu papel no ensino-aprendizagem do PLE**



Universidade do Minho
Instituto de Letras e Ciências Humanas

Nadezda Sokolova

**Estudo das colocações lexicais nos
sistemas linguísticos português e russo e o
seu papel no ensino-aprendizagem do PLE**

Dissertação de Mestrado
Mestrado em Português Língua Não Materna (PLNM)
- Português Língua Estrangeira (PLE) e Língua Segunda (PL2)

Trabalho realizado sob a orientação do
Professor Doutor Álvaro Iriarte Sanromán

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTA DISSERTAÇÃO APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE;

Universidade do Minho, ___/___/_____

Assinatura: _____

Agradecimentos

Em primeiro lugar gostaria de agradecer ao Professor Doutor Álvaro Iriarte Sanromán pela ajuda na escolha do tema da tese, pela orientação, pelos conselhos e pelas respostas a todas as minhas perguntas.

Em segundo lugar gostaria de agradecer a todos os professores do Mestrado em Português Língua Não Materna (PLNM) – Português Língua Estrangeira (PLE) e Língua Segunda (PL2), que me deram oportunidade de chegar ao fim.

Gostaria de agradecer Doutora Ana Paula Macedo Guedes pela revisão do texto.

Queria também agradecer a minha mãe, minha avó, Roman e todos os meus amigos da Rússia, que me suportavam durante todo este tempo e aguentavam a minha ausência.

Por fim, gostaria de agradecer aos meus amigos de Braga, que sempre tiveram tempo para discutir as minhas ideias e para me ajudar nos momentos difíceis.

Resumo.

O primeiro objetivo deste trabalho é definir o conceito de colocação lexical e determinar o lugar das colocações entre outras combinações lexicais de nível de fixidez variado. Assim, os métodos de definição deste fenómeno lexical são os seguintes: 1) analisar abordagens diferentes ao assunto; 2) estudar o conceito de colocação com uma perspectiva de comparação, usando classificações de combinações lexicais livres e restritas.

O segundo objetivo deste estudo é realizar uma análise comparativa da língua portuguesa com a língua russa, do ponto de vista do conceito de colocação lexical, revelando as diferenças na composição e no uso de colocações. O método deste estudo é uma análise de exemplos concretos de colocações.

Um outro objetivo é determinar o papel das colocações lexicais no ensino-aprendizagem de PLE para falantes russos. O estudo de colocações permite: 1) compreender que o ponto de partida para aprender uma língua estrangeira não é a palavra, mas sim a combinação lexical; 2) desenvolver habilidades de combinar palavras; 3) aprender palavras novas; 4) aprender regras gramaticais.

O objetivo final da dissertação é criar uma proposta do ensino de colocações lexicais portuguesas para falantes russos. Propomos como estratégias para os professores de PLE as seguintes: 1) no caso de alunos universitários de faculdades de letras, associar aulas práticas de língua com aulas teóricas de linguística; 2) dividir os métodos de ensino de colocações segundo o princípio da existência de equivalentes; 3) compreender a importância de autodidática; 4) usar aulas de tradução no processo de ensino; 5) combinar o método tradicional gramática-tradução com outros métodos.

Este trabalho é dedicado a professores e aprendentes russos de PLE e, neste contexto, serão estudados métodos de ensino de línguas estrangeiras e de materiais didáticos portugueses e russos para estudo de PLE.

Palavras chave: colocação lexical, língua portuguesa, língua russa, ensino-aprendizagem de PLE, métodos didáticos.

Abstract.

The main objective of this work is to define the concept of lexical collocation and determine the place of collocations among other lexical combinations of varied level of fixity. Thus the methods of definition of this lexical phenomenon are the following: 1) analyze different approaches to the subject; 2) study the concept of collocation with a prospective comparison, using classifications of free and restricted word combinations.

The second objective of this research is to conduct a comparative analysis of the Portuguese language and the Russian language from the point of view of the collocational concept revealing the differences in the composition and usage of collocations. The method of this study is the analysis of the concrete examples of collocations.

Another objective is to determine the role of lexical collocations in teaching and studying Portuguese as a foreign language (PFL) for native Russian speakers. Learning collocations permits: 1) understand that the starting-point for learning a foreign language is not a word but a lexical combination; 2) develop skills of combination of words; 3) learn new words; 4) learn grammar rules.

The final objective of the thesis is to create a proposal of teaching lexical collocations in Portuguese for Russian speakers. The PFL teachers' strategies should be the following: 1) in case of university students from the philological departments, associate the practical language lessons with the theoretical lessons in linguistics; 2) divide the methods of teaching collocations according to the principle of the existence of the equivalents; 3) understand the importance of self-education; 4) combine the traditional grammar-translation with other methods.

This work is dedicated to teachers and learners of PFL and in this context the question is about the methods of teaching foreign languages and about Portuguese and Russian didactic materials for studying of PFL.

Key words: lexical collocation, Portuguese language, Russian language, teaching and studying PFL, didactic methods.

Аннотация.

Первой целью данной работы является определение понятия лексической коллокации и места коллокаций среди других словосочетаний разной степени устойчивости. Для определения данного лексического феномена используются следующие методы: 1) анализ различных подходов к предмету; 2) изучение понятия коллокации с последующим применением сравнений и использованием классификаций свободных и связанных словосочетаний.

Второй целью данной работы является проведение сравнительного анализа португальского и русского языков с точки зрения понятия лексической коллокации и выявление различий в образовании и использовании коллокаций. Методом исследования в этой области является анализ конкретных примеров коллокаций.

Ещё одной целью является определение роли лексических коллокаций в процессе обучения русскоговорящих студентов португальскому языку как иностранному (ПКИ). Изучение коллокаций позволяет: 1) понять, что отправной точкой в изучении иностранного языка является не слово, а словосочетание; 2) развить навыки комбинирования слов; 3) учить новые слова; 4) изучать грамматические правила.

Конечная цель диссертации – предложить способ изучения лексических коллокаций для русскоговорящих. Стратегии, применяющиеся преподавателями ПКИ должны быть следующими: 1) в случае со студентами филологических факультетов университетов связывать практические языковые занятия с теоретическими занятиями по языкознанию; 2) разделять способы обучения в соответствии с принципом наличия эквивалентов; 3) понимать важность самостоятельного обучения; 4) использовать занятия по переводу в процессе обучения; 5) комбинировать традиционный грамматико-переводной метод с другими.

Данная работа предназначена для русских преподавателей и студентов ПКИ, и в этом контексте речь идёт о методах обучения иностранным языкам и о португальских и русских дидактических материалах для изучения ПКИ.

Ключевые слова: лексическая коллокация, португальский язык, русский язык, преподавание и изучение ПКИ, дидактические методы.

Índice Geral

| | |
|---|----|
| 1. Introdução..... | 9 |
| 1.1 Objeto de estudo. | 9 |
| 1.2 Objetivos de estudo..... | 10 |
| 1.3 Metodologia de estudo..... | 12 |
| 1.4 Organização de estudo. | 13 |
| 2 O conceito de colocação. Definições. Classificações das combinações lexicais livres e restritas. | 14 |
| 2.1 Introdução. | 14 |
| 2.2 O conceito de colocação. | 14 |
| 2.3 A ideia sobre a combinação livre e a restrita. | 20 |
| 2.3.1 Combinações livres. | 21 |
| 2.3.2 Combinações restritas..... | 22 |
| 2.4 Combinações lexicais livres e combinações restritas: algumas classificações..... | 23 |
| 2.4.1 Classificação de Charles Bally. | 23 |
| 2.4.2 Classificação de A. A. Chakhmatov..... | 25 |
| 2.4.3 Classificação de V.V. Vinogradov. | 32 |
| 2.4.3.1 Fusão fraseológica. | 33 |
| 2.4.3.2 Unidade fraseológica | 37 |
| 2.4.3.3 Combinatória fraseológica..... | 38 |
| 2.4.4 Classificação de Mel’čuk..... | 43 |
| 2.4.4.1 Combinação livre | 43 |
| 2.4.4.2 O termo “frasema” na terminologia de Mel’čuk | 44 |
| 2.4.4.3 Frasemas pragmáticos. Pragmatemas | 44 |
| 2.4.4.4 Frasemas semânticos. Frasemas completos, colocações e quase-frasemas | 46 |
| 2.4.4.5 Frasemas completos (ou idiomatismos)..... | 46 |
| 2.4.4.6 Quase-frasemas | 48 |
| 2.4.4.7 Colocações (ou semi-frasemas) | 50 |
| 2.5 Conclusão..... | 52 |
| 3 Tipologia das colocações lexicais e análise contrastiva de colocações na língua russa e na língua portuguesa..... | 56 |
| 3.1 Tipologia mel’čukiana das colocações lexicais | 56 |
| 3.2 Classificar ou descrever? | 62 |

Índice Geral

| | | |
|---------|---|-----|
| 3.3 | A tradução no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras | 65 |
| 3.4 | Análise comparativa de colocações lexicais em português e em russo | 67 |
| 3.4.1 | Equivalentes absolutos | 68 |
| 3.4.2 | Diferenças absolutas | 73 |
| 3.4.3 | Casos intermédios..... | 76 |
| 4 | Colocações lexicais no ensino-aprendizagem de PLE para falantes russos..... | 78 |
| 4.1 | Métodos de ensino de línguas estrangeiras. Método gramática-tradução..... | 78 |
| 4.2 | Análise de materiais didáticos de PLE no contexto do ensino de colocações lexicais...81 | |
| 4.2.1 | Manuais de nível básico | 82 |
| 4.2.1.1 | Родионова (2005): <i>Португальский язык. Учебник для I-II курсов ВУЗов.</i> | 82 |
| 4.2.1.2 | Petrova e João (2011): <i>Português para principiantes (níveis A1-A2)</i> | 85 |
| 4.2.1.3 | Manuais Portugueses: Tavares (2003) <i>Português XXI</i> e Coimbra & Coimbra (1997) <i>Português sem fronteiras</i> | 87 |
| 4.2.2 | Manual de nível avançado: Petrova, Gavrilova, & Tolmatchova. (2003) <i>Português. Curso avançado</i> | 88 |
| 4.3 | O papel de colocações lexicais no ensino-aprendizagem de PLE | 90 |
| 4.4 | Proposta de métodos didáticos para o ensino de colocações lexicais nos estudos de PLE para falantes russos | 92 |
| 5 | Conclusões. | 100 |
| 6 | Referências bibliográficas | 104 |

1. Introdução.

«... cada língua funciona segundo um sistema de signos que lhe é próprio.»

(Girard, 1997: 25)

« 'Knowing' a word involves a great deal more than being able to establish a one-to-one relationship between words in L1 and L2. A major element of being able to use a word – having practical procedural knowledge of it – involves mastering its collocational range and restrictions on that range. »

(Lewis, 1993: 119)

«O professor de uma língua estrangeira acha-se em grande desvantagem em relação ao seu colega que ensina a língua materna.»

(Girard, 1997: 17)

1.1 Objeto de estudo.

Um fenómeno lexical que aparece na nossa fala todos os dias, mas ao qual normalmente não se dedica muita atenção e cujo uso é habitualmente inconsciente, especialmente no caso da língua materna, será o nosso objeto de estudo. Expressões como “notícias frescas” ou “dar resposta” encontram-se muito frequentemente na fala de portugueses e não se percebem como algo extraordinário. No entanto, se analisarmos estas expressões mais detalhadamente, veremos que não é possível compreendê-las literalmente, ou seja, elas incluem algum sentido metafórico que está fora da realidade, ou melhor, as notícias não podem ser frescas no mesmo sentido como, por exemplo, legumes ou leite, e a resposta não pode ser mesmo dada, como alguma coisa material. Chamamos a este fenómeno *colocação lexical*, ou, simplesmente, *colocação*. A definição mais geral de colocação na linguística é o seguinte:

In linguistics, a collocation is typically defined as the ‘habitual co-occurrence of individual lexical items’. (Crystal, 1988: 212)

Apresentaremos definições mais concretas, detalhadas e ilustradas com exemplos, de colocações lexicais, bem como diversas abordagens ao assunto.

Na perceção dos falantes, este fenómeno está a meio caminho entre as chamadas *combinações lexicais livres* e as *combinações restritas*, que incluem as *frases feitas*. As

primeiras constroem-se segundo as regras gerais da língua, sem restrições especiais, e na construção das segundas, pelo contrário, existem limites, que determinam a combinação de palavras concretas. Assim, é óbvio que não existem muitas dificuldades na compreensão da construção e do uso de combinações livres. Contudo, o uso de combinações restritas, nomeadamente frases feitas, implica conhecimentos suplementares, havendo muitos dicionários de frases feitas que podem ajudar na sua compreensão. No caso das colocações lexicais também existem restrições, que necessariamente devem ser compreendidas, mas, visto que as colocações têm o menor grau de fixidez do que as frases feitas, esta questão é frequentemente ignorada: quase não se encontra nos dicionários nem materiais didáticos, quer para aprendentes nativos, quer para estrangeiros. Em nosso entender, é errado ignorar intencionalmente a necessidade de estudar as colocações e por isso é preciso lançar luz sobre a natureza deste fenómeno.

No contexto do nosso trabalho, consideramos a análise de colocações lexicais muito importante para estudo de línguas estrangeiras, nomeadamente PLE, sendo imprescindível compreender que a língua não é só um sistema de regras gramaticais e um conjunto do léxico, pois se assim fosse nenhuma língua funcionava da maneira a que estamos acostumados, quer dizer, a língua exprime-se somente no texto, seja escrito, seja oral. Sons, palavras no dicionário, explicações de regras gramaticais são somente os materiais para criar a língua, que não só existe na teoria, mas vive em todos os falantes. Daqui, as forças que ligam palavras, trazendo sentidos, e lhes tornam às frases e textos, segundo regras gramaticais, são combinações lexicais, nomeadamente, colocações.

If grammar is the bones of a text, collocations are the nerves, more subtle and multiple and specific in denoting meaning, and lexis is the flesh. (Newmark, 1988: 213)

Assim como o ser humano seria somente um esqueleto coberto de carne sem nervos, a língua seria um esquema teórico, ou seja, morto, sem colocações e é o elo que junta a teoria à prática, que faz a língua funcionar.

1.2 Objetivos de estudo.

Ao estudarmos o nosso tema principal, as colocações lexicais, temos como objetivos:

- 1) Analisar o fenómeno de colocação independentemente, ou seja, não usando paralelos com outros fenómenos lexicais, não descurando as características das colocações lexicais, nomeadamente do ponto de vista de definições de diferentes linguistas,

tomando em conta as diversas formas de abordar a questão, apresentando uma ideia geral sobre o que são as colocações lexicais.

- 2) Estudar as colocações lexicais sob ponto de vista comparativo, analisando outros tipos de combinações, livres e restritas, realçando traços individuais de cada tipo e comparando-os com as características das colocações. Em nosso entender, é imperioso estudar todos os fenômenos linguísticos em contraste com os outros e não de maneira isolada. Isto permitirá compreender a natureza do fenômeno estudado, pois o contraste revela sempre as diferenças, e, conseqüentemente, é mais fácil determinar particularidades de cada um de fenômenos.
- 3) Comparar o comportamento das colocações lexicais em dois sistemas linguísticos completamente diferentes: a língua portuguesa e a língua russa. Pretendemos estudar tipos de colocações lexicais existentes em português por meio do contraste com as da língua russa, ou seja, determinar pontos de interseção e, ao contrário, identificar tendências diferentes no uso de colocações nestas duas línguas. Do nosso ponto de vista, existem duas razões para fazer uma análise contrastiva: a primeira é que, aplicando este tipo de análise, conseguiremos melhor compreender a natureza do fenômeno e, depois, estudar um aspecto das diferenças entre as línguas portuguesa e russa; o segundo motivo da escolha deste modo de analisar o fenômeno implica a importância desta análise no processo ensino-aprendizagem de PLE para falantes russos.

In its original form, Contrastive Analysis (CA) came to be accepted both as a theory of second language learning (SLL) and as an organizing principle around which to plan for second language teaching (SLT) in classroom, or formal, learning environments. (Danesi, 1995: 209)

Assim, uma análise contrastiva do português e do russo, sob o ponto de vista das colocações, ajudará a definir particularidades de cada uma das línguas, e, conseqüentemente, evitar interferências entre a língua materna e língua estrangeira no processo de estudo de PLE.

- 4) Elaborar uma proposta de ensino das colocações para aprendentes russos, que estudam português como a língua estrangeira. Primeiro, pretendemos prestar atenção à importância do estudo de colocações no processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, nomeadamente PLE. Além disso, realizaremos uma proposta de

métodos e atividades para aulas de português, tendo em conta os objetivos de alunos e as características de público-alvo.

1.3 Metodologia de estudo.

Ao longo de toda a investigação adotaremos alguns métodos para sermos bem sucedidos. Assim, pretendemos descrever a metodologia respetivamente para cada um dos objetivos (*vd. supra* 1.2.).

- 1) Para estudar colocações independentemente, vamos analisar as definições deste fenómeno, retiradas de dicionários de termos linguísticos e de estudos de diferentes linguistas. Pretendemos determinar o conceito de colocação em termos gerais e dar ideias sobre combinações lexicais livres e restritas. Nesta etapa do trabalho não se encontrará nenhuma análise contrastiva, pois apenas explicaremos a base teórica para compreensão de conceitos de colocação e outras combinações lexicais.
- 2) Para o estudo comparativo de colocações e de outros tipos de combinações lexicais escolhemos a representação de classificações de diversos autores e de diferentes épocas de desenvolvimento da teoria linguística. Assim, a análise destas tipologias não só ajudará a estudar as colocações do ponto de vista contrastivo, mas também revelará tendências de evolução de ideias sobre diferentes tipos de combinações, nomeadamente sobre o conceito de colocação lexical. Analisando classificações de diversos estudiosos, estudaremos a colocação nos sistemas mais complexos de combinações lexicais.
- 3) O método para alcançar o objetivo de realizar uma análise contrastiva de colocações lexicais das línguas portuguesa e russa, consiste em estudar exemplos concretos de colocações, retirados da literatura de ficção em português, apresentando, sempre que necessário, traduções destas colocações para russo. Com a ajuda deste método, dividiremos as colocações em grupos, segundo o princípio de equivalências e diferenças nos dois sistemas linguísticos no contexto da colocação.
- 4) Para chegar ao último objetivo, elaboração de uma proposta de ensino de colocações lexicais, analisaremos alguns materiais didáticos para aprendentes de PLE de níveis diferentes, que existem em Portugal e na Rússia. Não vamos criticar as estruturas dos manuais: dedicaremos esta análise somente a tratamento de colocações lexicais. Além do mais, é imperioso explicar a importância de estudo de colocações para aprendentes de línguas estrangeiras, nomeadamente para russos que estudam português. Assim,

tendo em conta experiências positivas e negativas do ponto de vista do aluno e do professor, realizaremos uma proposta de atividades e de metodologia de ensino de colocações lexicais, baseada nos métodos já existentes e na análise de materiais didáticos.

1.4 Organização de estudo.

O trabalho é constituído por quatro capítulos, incluindo um introdutório. Logo no primeiro capítulo encontraremos a introdução com explicações sobre o objeto do estudo, objetivos, métodos e modo de organização do trabalho.

O segundo capítulo é uma abordagem teórica do objeto do nosso estudo, que inclui uma breve introdução ao tema do estudo, ou seja, a explicação do conceito de colocação e de combinações lexicais livres e restritas em termos gerais, somente para apresentar uma ideia sobre o objeto de estudo e para marcar o tema principal do trabalho. Além disso, recolhemos algumas classificações de combinações lexicais, pertencentes a linguístas diferentes, mostrando a evolução de termos e conceitos linguísticos relativos a diversos tipos de combinações.

O terceiro capítulo da dissertação apresenta uma abordagem teórico-prática, iniciando-se com uma classificação mais detalhada de combinações lexicais livres e restritas, que inclui a descrição pormenorizada de colocações (*vd. infra* 3.1). A seguir, trata-se de atualidade de classificações para o nosso estudo, ou seja, estuda-se o problema de classificação e da descrição de fenómenos e perguntamo-nos sobre o que é mais importante para nós: classificar ou descrever. Os estudos teóricos continuam com uma pequena reflexão sobre a tradução no processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, sendo importante destacar o papel de tradução neste processo, uma vez que, posteriormente, estas reflexões ajudar-nos-ão nos estudos mais práticos. Este capítulo termina com uma parte prática, ou melhor, apresentaremos uma análise de exemplos concretos de colocações do ponto de vista do contraste entre a língua portuguesa e a língua russa, verificando-se equivalentes absolutos, diferenças absolutas e casos intermédios de colocações lexicais.

O último capítulo do trabalho é essencialmente prático e inclui uma análise de materiais didáticos de PLE relativamente ao tratamento das colocações lexicais. No fim do capítulo é apresentada uma proposta de ensino de colocações lexicais para aprendentes russos, envolvidos no processo de ensino-aprendizagem de PLE. Além disso, este capítulo inclui, também, componentes teóricos: um breve mergulho na história de métodos didáticos de ensino de línguas estrangeiras e reflexões sobre a importância do estudo das colocações lexicais.

Por último, apresentaremos a conclusão do nosso trabalho e depois as referências bibliográficas utilizadas.

2 O conceito de colocação. Definições. Classificações das combinações lexicais livres e restritas.

2.1 Introdução.

O objetivo do nosso trabalho é o estudo das colocações lexicais no decorrer do processo de ensino-aprendizagem de Português Língua Estrangeira (PLE) para falantes russos.

Antes de abordarmos a componente prática deste conteúdo gramatical e antes de apresentarmos algumas propostas de abordagem de ensino, é imprescindível falar sobre a ideia da colocação e estudar este fenômeno do ponto de vista teórico. É fundamental, ainda, entender qual é o seu lugar na lexicologia e na linguística em geral, independentemente e em comparação com outros tipos das combinações lexicais.

Nesta etapa do trabalho não nos interessam os exemplos concretos de colocações em português ou em russo, mas sim a descrição e definição deste fenômeno e, o mais importante, as diferentes visões sobre este fenômeno lexical, isto é, antes de nos dedicarmos à análise das combinações particulares, vamos trabalhar a teoria para percebermos o conceito de colocação. Em primeiro lugar analisaremos alguns pontos de vista diferentes sobre o termo e em seguida algumas particularidades, nomeadamente, a tipologia das colocações para, finalmente, fazermos uma análise contrastiva com outros tipos de combinações de palavras.

A nossa primeira tarefa foi considerar a colocação como uma combinação de palavras, uma vez que a fala não é um simples somatório de palavras, mas sim um sistema complexo de combinações que existem segundo as regras e tendências de uma linguagem.

People speak in set phrases – rather than in separate words; hence the crucial importance of set phrases. At the same time, set phrases, or phrasemes, represent one of the major difficulties in theoretical linguistics as well as in dictionary making. (Mel'čuk, 1998: 1)

2.2 O conceito de colocação.

Um dos principais problemas, nesta etapa do trabalho, é fazer o estudo dos tipos possíveis de combinações de palavras, descobrir as diferenças fundamentais entre os grupos para melhor perceber o conceito de colocação e, ainda, analisar as dificuldades relacionadas com o uso das combinações restritas, nomeadamente no processo de ensino-aprendizagem de PLE. No

entanto, primeiro vamos trabalhar somente a parte teórica para depois a aplicar na parte prática do nosso trabalho.

Então, a questão à qual devemos despender mais atenção é a existência de dois grupos principais de combinações das palavras: combinações livres e combinações restritas.

Combinação livre das palavras é uma combinação que pode ser construída segundo à dada noção concetual ao usar quaisquer regras comuns duma língua X sem limitações. <...> Uma combinação livre é 100% composicional e permutável com qualquer outra combinação sinónima. (Иорданская & Мельчук, 2007: 228, [tradução própria])

Uma combinação livre é a que se constrói sem quaisquer restrições lexicais e que, na sua construção, segue apenas as regras sintáticas e semânticas gerais duma língua.

Combinação restrita é um tipo de combinação lexical que, de uma forma ou de outra, é fixa, sendo classificada, na lexicologia moderna, segundo o diferente grau de fixidez. Nesta fase do trabalho apresentaremos somente uma definição de combinação restrita, para termos uma noção geral sobre este fenómeno lexical:

Entendemos por co-ocorrência lexical restrita qualquer tipo de combinação de duas ou mais palavras, sejam estas da classe que forem, em cuja construção intervém, para além das regras sintáticas e semânticas da língua, qualquer tipo de restrição puramente lexical. (Iriarte Sanromán, 2001)

Poderíamos entender as combinações livres e as combinações restritas como sendo dois polos opostos, dois pontos extremos de um segmento onde se colocam todos os tipos possíveis de combinações de palavras. No entanto, não se devem considerar as combinações livres e restritas exatamente como os pontos e a quantidade das combinações como um segmento, isto porque é impossível, pois cada um dos dois termos marcados pode ser considerado como uma categoria constituída de subcategorias, ou seja, cada ponto é um segmento, dentro do qual há fronteiras e limites dos diferentes tipos de combinações livres e restritas. Estes limites, na sua parte, são bastante vagos, como referiremos mais tarde. Não podemos, ainda, considerar toda a quantidade de combinações que existem na terminologia lexicológica ou numa língua concreta, como um segmento. Na nossa opinião, é melhor neste caso analisarmos as combinações de palavras do ponto de vista do grau de composicionalidade e do fator da liberdade das combinações e, neste caso, é melhor imaginar um vetor.

O conceito de combinação livre será um ponto de partida e à medida que nos movamos à direita pelo vetor, o grau da liberdade diminui, aumenta a complexidade da combinação do ponto de vista semântico e surgem leis que limitam as possibilidades da composição das combinações.

Em primeiro lugar apresentaremos algumas definições de colocação que podemos encontrar nos dicionários de termos linguísticos, para compreendermos o que é a colocação e criar a nossa própria noção deste fenómeno.

Assim, apresentamos uma primeira definição que achamos notável:

«colocación – tipo especial de sintagma; combinación de palabras en la que un componente es especificado semánticamente por el otro; en ella se realizan uno o varios, pero nunca todos los significados potenciales de ese componente (así: corriente de rompientes – corriente eléctrica).»
(Abraham, 1981; s.v. **colocación**)

Segundo Abraham (1981), colocação é uma combinação de palavras, mas não é uma soma das palavras quaisquer, existindo algumas regras, segundo as quais esta combinação é construída e as leis pelas quais funciona numa língua, isto é, os componentes da colocação formam uma combinação não livre das palavras. Neste tipo de combinações lexicais, as relações semânticas são mais importantes do que as sintáticas e se nas combinações livres as ligações entre os componentes tanto no nível semântico, como no gramatical se constroem segundo as regras gerais duma língua, nas combinações não livres, nomeadamente nas colocações, uma palavra influencia a outra de maneira diferente. Quanto ao nível semântico, há mais restrições do que nas combinações livres, e os componentes da combinação combinam-se segundo a lógica que está fora do sistema das regras principais duma língua, obtendo sentidos figurados. Na composição de combinações restritas, e no nosso caso, das colocações, reduz-se a gama das opções possíveis da congruência dos componentes dentro da combinação lexical deste tipo. Se falarmos sobre as combinações lexicais que ficam mais à direita no nosso vetor imaginado, constatamos que somente um número limitado de palavras se conjuga entre si correta e semanticamente na construção das combinações fixas que acostumamos a usar numa ou noutra língua. Os componentes deste tipo de combinações perdem os seus próprios sentidos e existem somente dentro de uma ou outra combinação lexical, em que não funcionam as regras gerais da língua, mas sim as próprias leis semânticas da combinação particular. Ou seja, as relações semânticas são mais restritas e, além do mais, às vezes a lógica existe só ao nível do léxico e é absolutamente impossível explicar as relações sintáticas entre os componentes. Por isso, podemos dizer que o papel da semântica é mais importante neste tipo das combinações do que o da sintaxe, e podemos mesmo considerar que as relações sintáticas dos componentes por vezes são formais e em muitos casos inexplicáveis do ponto de vista gramatical, havendo, além disso, casos em que não é possível explicar a congruência semântica nem sintática. Estas expressões são “congeladas”, e nesta situação o nível de restrição é o mais alto: as palavras podem ser

ligadas semântica e gramaticalmente só de única maneira para exprimir o sentido particular que existe na mente dos falantes da língua particular. Mesmo a mudança insignificante destrói uma combinação deste tipo e ao compará-la com uma combinação livre, podemos dizer que, apesar de palavras também se influenciarem do ponto de vista semântico e gramatical, é mais fácil mudar a combinação e isto não levará à perda significativa do sentido ou da lógica gramatical.

Quanto ao fenómeno da colocação, podemos dizer que, ao nível sintático, é igual à combinação livre: se não prestarmos atenção ao significado, uma colocação parece a combinação lexical que é construída segundo as regras gramaticais gerais duma língua. Quanto ao nível semântico, as restrições são mais fortes. Dentro de uma colocação uma palavra que é mais “poderosa”, “dirige” uma outra ao fazê-la mudar o seu sentido na combinação particular. Uma palavra concreta nem sempre pode mudar o seu sentido sob a influência de outra, e o número destes pares de palavras é limitado. Por isso, podemos considerar que o nível semântico das colocações é mais complicado, no entanto é mais importante para a perceção deste fenómeno do que o sintático.

Depois desta breve observação do fenómeno através do artigo do dicionário acima apresentado, referiremos uma outra definição para percebermos a diferença fundamental entre as abordagens para o problema de colocação:

«collocation is one of the binding forces in language, organizing lexis according to which words typically occur together and showing networks of word association. Learners experience difficulty where collocation is language-specific (e.g. “blue blood”) and not determined by universal semantic constraints (e.g. “green grass”)». (Johnson & Johnson, 1998: 57)

Para melhor percebermos as diferenças na maneira de explicar o fenómeno da colocação, vamos refletir sobre esta definição e compará-la com a precedente. Na primeira definição o autor centra-se diretamente na ideia de colocação, cujo foco está nas particularidades dos componentes da combinação, na sua interação e no seu funcionamento na língua. Neste caso trata-se dos significados dos componentes, ao nível semântico, que determina as relações entre os componentes da colocação. Apesar de apresentarmos um exemplo de uma língua particular – “corriente de rompientes - corriente eléctrica” (Abraham, 1981; s.v. **colocación**), constatamos que neste caso não é a informação mais importante e neste lugar poderia estar um exemplo de qualquer língua. O autor não se concentra no uso da colocação numa certa língua, mas sim na perceção do conceito deste fenómeno, das características que distinguem as colocações dos outros tipos de combinações lexicais, pois não fala sobre os dados estatísticos, que analisariam a frequência de uso de colocações numa língua particular. O seu objetivo é caracterizar o fenómeno

da colocação do ponto de vista fraseológico e não do ponto de vista da estatística. Ou melhor, ao analisarmos esta primeira definição de colocação, podemos perceber o princípio do funcionamento das colocações nas línguas em geral, e neste caso não nos interessa a frequência do uso deste tipo de combinação lexical nas línguas particulares, sendo este método de analisar o fenómeno lexical mais teórico que prático.

Diferentemente da primeira abordagem, na segunda destaca o papel da colocação no léxico, na língua em geral, mas além disso o autor apresenta uma outra maneira de analisar as colocações. Por um lado, fala dos universais semânticos que se encontram em muitas línguas, por outro das colocações mais específicas, típicas para uma língua particular. O autor do artigo realça exemplos mais concretos e menciona que, juntamente com as restrições universais e tendências gerais no uso de colocações, existem os casos especiais típicos para uma ou outra língua. Por outras palavras, esta definição é mais sobre o uso das colocações e sobre a frequência deste uso na língua e refere-se mais à prática do que à teoria.

Apresentamos mais uma definição de colocação:

«collocation – two or more words, considered as individual lexical items, used in habitual association with one another in a given language, e.g. in English *green* collocates with *grass*, *dark* with *night*, etc. Every individual word in a language has its range of collocations which limits its meaningful usage, and equivalent words in different languages rarely, if ever, have the same range of collocations». (Hartmann & Stork, 1973; s.v. **collocation**)

Neste artigo trata-se da colocação como um fenómeno mais concreto, quer dizer, uma interação das palavras numa língua particular. O autor considera que todas as palavras numa língua têm um próprio conjunto de colocações que determina o uso da palavra nesta língua. Neste caso, o autor fala mais sobre a estatística e dos casos particulares do uso das colocações. Ele emprega a definição da colocação do ponto de vista da frequência de uma ou outra colocação numa certa língua.

Então, analisando os artigos dos dicionários completamente diferentes, enfrentamos os meios diversos de analisar o fenómeno da colocação. Os linguistas que trabalham este tema podem ser divididos em dois grupos, com orientações e convicções próprias. As suas visões ao problema da colocação são, também, apresentadas sob perspectivas diferentes: uns estudam a essência do fenómeno, fazendo uma análise do fenómeno mais do ponto de vista teórico do que prático, outros orientam-se pelos dados da estatística. Os primeiros estudam o funcionamento deste fenómeno nas línguas em geral sem prestar muita atenção aos problemas de uso de colocações nas línguas concretas e à frequência deste uso. Caracterizam, também, as colocações

usando, inclusive, o método contrastivo ao compará-las com outros tipos de combinações lexicais livres e restritas e ao trabalhar com diferentes línguas, para comparar os diversos sistemas e encontrar os equivalentes.

Os segundos fazem os seus estudos sob o ponto de vista da frequência da coocorrência lexical, construindo e analisando corpora, usando métodos estatísticos para revelar as tendências do uso de colocações em línguas particulares, na vertente prática de uma língua e exemplos concretos dos diferentes subtipos de colocações.

Ao regressar às definições do fenómeno da colocação, acima apresentadas, podemos confirmar a nossa interpretação: o primeiro autor concentra-se na ideia da colocação, quase não tendo em conta o problema do uso e o último, ao contrário, fala da frequência das colocações particulares numa língua concreta. Em relação ao segundo autor, podemos constatar que se aproxima dos outros dois, uma vez que a sua definição da colocação representa uma síntese da primeira e da terceira definição.

Na nossa opinião, neste trabalho não nos podemos limitar a uma só das visões, escolhendo apenas um caminho que permita estudar as colocações. O nosso objetivo, pelo contrário, é criar uma visão que seria uma síntese de dois meios de estudo de colocações lexicais, que mostraria, de um lado, as particularidades da colocação como o fenómeno lexical e, de outro lado, o seu uso nas línguas, nomeadamente na língua portuguesa e na língua russa. O estudo da base teórica das colocações permitir-nos-á perceber a ideia principal da colocação, a análise de exemplos concretos de literatura de ficção, manuais e dicionários ajudar-nos-á a identificar as tendências no uso de colocações na prática. Através da combinação de duas abordagens diferentes para o problema, podemos passar pelo nosso principal objetivo: o estudo de colocações do ponto de vista do ensino-aprendizagem da língua estrangeira.

Entretanto, vamos continuar com os estudos teóricos da colocação, porque pretendemos analisar a literatura e procurar os equivalentes na língua russa a partir das traduções existentes. A análise dos exemplos concretos permitir-nos-á, primeiro, estudar as tendências do uso de colocações na língua portuguesa e, segundo, comparar os sistemas das colocações nas duas línguas. Procuraremos, também, os equivalentes absolutos (se existirem) e estudaremos as diferentes maneiras de exprimir uma ou outra colocação da língua portuguesa com os meios da língua russa. Além disso, a comparação dos textos literários ajudar-nos-á a analisar as traduções e assim a pensar em dificuldades que existem no processo da tradução português-russo/russo-

português das colocações. Depois de percebermos estas dificuldades, poderemos então propor os meios de resolver estes problemas no processo do ensino-aprendizagem do português para falantes russos. Assim, vamos fazer uma análise mais profunda das colocações para passarmos posteriormente ao nosso objetivo final.

2.3 A ideia sobre a combinação livre e a restrita.

Após apresentarmos as diferentes definições da colocação e formarmos uma ideia geral sobre este fenómeno, temos que falar sobre a tipologia das colocações, mas antes e para percebermos melhor a natureza da colocação, é necessário primeiro estudar mais um aspeto – a comparação da colocação com outras combinações, tanto livres, como restritas.

Primeiro vamos analisar todos os tipos de combinações de forma independente, para depois estudar as suas definições e caracterizar o seu modo de uso. Na nossa opinião, é necessário descobrir as características mais importantes de cada tipo de combinação de palavras e, depois, compará-las com as características das colocações, revelando as tendências comuns e as suas diferenças.

Posteriormente, passaremos ao estudo da colocação propriamente dita, nomeadamente na perspectiva da comparação com outros tipos de combinações. Neste caso precisamos voltar ao vetor imaginado, onde se colocam diferentes tipos de combinações lexicais. O ponto mais à esquerda no nosso vetor é uma combinação livre, cuja definição já foi apresentada no início deste capítulo. Seguidamente aprofundaremos um pouco mais a questão das combinações livres para depois definir o que é a colocação.

A conceção da combinação livre já é incluída no nome: é livre, em outras palavras, é completamente composicional e o único limite para compor uma combinação livre é a língua, as regras sintáticas e semânticas. Vamos imaginar os componentes da combinação livre como as letras A e B. A coisa mais importante que caracteriza a combinação livre e a distingue dos outros tipos de combinações é que A e B são completamente independentes: nenhum dos componentes é especificado pelo outro e nenhum deles muda o seu significado por causa do outro componente da combinação. Os elementos duma combinação livre não adquirem sentidos adicionais e nunca mudam o seu próprio sentido individual, senão a combinação deixaria de ser uma combinação livre. O sentido da combinação livre é simplesmente a soma dos sentidos de A e B, não havendo neste tipo da combinação componentes dominantes na perspectiva semântica: A significa mesmo

O conceito de colocação. Definições. Classificações das combinações lexicais livres e restritas

A, B significa B e juntos formam a soma AB. A fórmula de combinação livre seria: $A+B=AB$. Este tipo da combinação é uma formação mais simples de todo o nosso vetor e existe em todas (ou quase todas) as línguas modernas, nomeadamente na língua portuguesa e na língua russa, objeto da nossa análise. As combinações livres são casos extremos, como, as expressões idiomáticas ou fraseologismos. A diferença entre uma combinação livre de palavras e um fraseologismo ou fraseoema está no grau de fixidez: uma combinação livre tem a menor fixidez de todas as formações de palavras do nosso vetor, e o fraseologismo é a formação menos livre, com o maior grau de fixidez possível, fazendo parte das combinações restritas. Mesmo antes de estudar detalhadamente o fenómeno do fraseologismo ou fraseoema, temos que considerar esta diferença para perceber melhor como funciona uma combinação livre e o nosso principal objeto de estudo: a colocação.

O linguista suíço Charles Bally, aluno de Ferdinand de Saussure, no seu livro “*Traité de Stylistique Française*” (1951), classificando os fraseologismos do ponto de vista semântico e estilístico, fala também de dois casos extremos de combinação de palavras: as combinações livres e as combinações indecomponíveis, por outras palavras, expressões fixas.

On peut donc dire que la combinaison des mots entre eux varie d'aspect dans les limites formées par deux cas extrêmes: 1) l'association de désagrège aussitôt après sa formation, et les mots qui la composaient recouvrent leur entière liberté de se grouper autrement; 2) les mots, à force d'être employés ensemble pour l'expression d'une même idée, perdent toute autonomie, ne peuvent plus se séparer et n'ont de sens que par leur réunion. (Bally, 1951: 67-68)

2.3.1 Combinações livres.

Uma vez que já apresentamos a principal diferença entre combinações livres e restritas, vamos analisar, mais detalhadamente, as combinações livres para determinar os traços mais importantes deste fenómeno, o que nos ajudará a comparar este tipo de combinação lexical com a colocação.

Segundo a definição de Charles Bally, podemos considerar as combinações livres como uma unidade lexical temporal, ocasional e instável.

As combinações livres primeiro são temporárias, pois existem só num texto (oral ou escrito), no mesmo momento em que uma pessoa as usa, ou seja, têm prazo. Depois desfazem-se, transformando-se em pedaços, em palavras que depois vão formar as combinações novas e assim sucessivamente. Estas combinações não são permanentes e existem numa língua somente por

algum tempo. As palavras existem sempre, são registadas nos dicionários e as combinações livres, ao contrário, não são unidades constantes, são comutáveis.

Bally refere também que as combinações livres são ocasionais, o que implica que são ilimitadas. É óbvio que se constroem segundo as regras sintáticas duma língua, mas esta é a única coisa que pode limitar a composição de uma combinação livre. Elas não têm nenhum sentido alegórico e podem ser construídas a partir de quaisquer palavras de uma língua, sempre que não estejam em contradição com as regras gramaticais. Em comparação com estruturas semanticamente mais complexas, combinações livres não se usam apenas em contextos particulares e nunca significam uma coisa diferente da simples soma dos significados dos seus componentes, logo podemos dizer que aparecem na língua casualmente. É evidente que existem as combinações que podemos usar mais ou menos frequentemente, mas ao mesmo tempo há aquelas que se constroem por acaso só para caracterizar algum objeto ou ação. Um dos aspetos mais importantes é que caracterizam as coisas e as situações, usando o material inicial que nos dá a língua. O sentido de combinações livres está na superfície, não têm nenhum sentido escondido.

O terceiro traço mais importante das combinações livres é que elas são instáveis no sentido de que não opera sobre elas nenhum tipo de fixidez, de que podem ser construídas num momento qualquer. Uma palavra que integra uma combinação livre pode ser substituída por outra, ou todas as palavras podem formar uma nova combinação num outro texto. Em comparação com alguns fraseologismos, colocações e outras combinações não livres, as combinações livres nunca são registadas nos dicionários como entradas ou subentradas.

Para finalizar a nossa análise das combinações livres, podemos mencionar mais uma vez as suas principais características: o nível muito baixo de fixidez, a temporalidade, o carácter ocasional, e a instabilidade. Posteriormente vamos, igualmente, determinar os traços mais importantes dos fenómenos lexicais, analisados no nosso imaginado vetor e compará-los com as características das colocações. (Tchobánova, 2004)

2.3.2 Combinações restritas.

No caso das combinações livres, quase todos os cientistas da linguística moderna estão de acordo: as definições que eles propõem são idênticas. Enfrentamos mais dificuldades com as combinações lexicais restritas, as unidades indecomponíveis, porque os diferentes linguistas têm a sua própria visão e suas próprias classificações. Além do mais, alguns estudiosos distinguem

O conceito de colocação. Definições. Classificações das combinações lexicais livres e restritas
vários tipos de combinações intermédias entre os dois casos extremos: combinação livre e combinação restrita.

On comprend qu'entre ces deux extrêmes il y a place pour une foule de cas intermédiaires qui ne se laissent ni préciser ni classer. (Bally, 1951: 68)

Uma breve observação destas classificações ajudar-nos-á a perceber o que é a colocação, compará-la com outras variantes de combinações lexicais e determinar o lugar deste fenómeno no nosso vetor. Temos que reparar que o conceito de colocação é relativamente novo na linguística moderna, que nem sempre é recolhido nos estudos de muitos linguistas. Passamos, seguidamente, a analisar algumas das classificações existentes.

2.4 Combinações lexicais livres e combinações restritas: algumas classificações.

2.4.1 Classificação de Charles Bally.

O primeiro linguista, que pretendemos mencionar neste contexto, é o suíço Charles Bally, aluno do Ferdinand de Saussure, que no seu livro *Traité de stylistique française* (1951) propôs uma classificação de combinações lexicais.

Já citamos acima este estudioso, no contexto da combinação livre (*groupement libre* na sua terminologia), mas agora interessam-nos mais os casos intermédios. Um princípio geral da classificação de Bally é o seguinte:

Les groupes consacrés par l'usage s'appellent locutions phraséologiques; nous nommerons séries celles où la cohésion des termes n'est que relative, et unités celles où elle est absolue. (Bally, 1951: 68)

Charles Bally chama as combinações mais ou menos restritas como “locuções”. Convém explicarmos este termo: locução é uma definição geral para as combinações lexicais ou, no sentido mais restrito, um tipo de combinação que representa uma categoria da unidade lexical:

En un sens général, synonyme d'expression. En un sens plus restreint, union de plusieurs mots constituant une sorte d'unité lexicologique. (Marouzeau, 1969: 139)

Segundo a classificação de Charles Bally, as locuções estão representadas pelas unidades fraseológicas e as séries fraseológicas. As primeiras mais à direita do nosso vetor e as segundas mais à esquerda. Por outras palavras, na unidade fraseológica o grau de fixidez é absoluto e as séries fraseológicas são mais livres. Falando sobre os casos intermédios, Bally refere a série fraseológica ou agrupamento usual (na terminologia dele – *série phraséologique* ou *groupement usuel*) e dá a seguinte definição deste tipo de combinação lexical:

O conceito de colocação. Definições. Classificações das combinações lexicais livres e restritas

Il y a série ou groupement usuel lorsque les éléments du groupe conservent leur autonomie, tout en laissant voir une affinité évidente qui les rapproche, de sorte que l'ensemble présente des contours arrêtés et donne l'impression du "dèjà vu" (Bally, 1951: 70)

Uma série fraseológica é o tipo de combinação lexical em que a coesão das palavras é relativamente livre. Por outras palavras, os componentes da combinação podem ser usados completamente independentes, mas podem frequentemente encontrarem-se juntos. Na nossa opinião, a definição como "dèjà vu" é muito ilustrativa: não é obrigatório usar sempre junto as palavras que compõem uma série fraseológica, mas usa-se muito assim; por isso cria-se a impressão de que já encontramos uma expressão particular milhares de vezes.

Além disso, o fenómeno da série usual, segundo Bally, tem a sua própria classificação. O primeiro tipo de combinação neste grupo é assim chamada série da intensidade ou *serié d'intensité* (Bally, 1951: 70). Neste tipo de combinação, um componente reforça o outro, mas sem lhe acrescentar nenhum sentido adicional, nem restringir o sentido já existente deste componente. Estes agrupamentos não são absolutamente livres, porque são, num sentido ou noutro, estereotipados. Claro que podemos usar muitos intensificadores, mas normalmente usamos aqueles que já são mais ou menos fixos na nossa fala. Charles Bally dá um exemplo usando o substantivo "calor" e os adjetivos que o acompanham. Este linguista considera que nas combinações de tipo "calor solar" ou "calor artificial" cada componente mantém a sua independência: os adjetivos usados são nada mais do que as características do substantivo. Se compararmos estas combinações com as "calor sufocante" ou "calor tropical" (*chaleur suffocante, chaleur tropicale*), podemos ver a diferença: neste caso o adjetivo dá o valor de intensificação ao substantivo. Visto que estas combinações são de uso frequente, podemos afirmar que elas são séries usuais.

O segundo tipo de séries usuais, segundo Bally, é uma série verbal ou *serié verbal* (*Idem*: 72). Bally considera que este tipo de combinação lexical já fica na fronteira entre séries e unidades:

On peut citer aussi un autre type de locution qui forme la transition entre la série et l'unité absolue: il s'agit des locutions qui périphrasent les verbes. (*Ibidem*)

Neste caso trata-se de construções com verbo suporte, isto é, as combinações que podem ser usadas para substituir um verbo (ex. passear = dar um passeio, beijar = dar um beijo). Estas combinações são mais frequentes na língua francesa do que as acima mencionadas, assim como na língua portuguesa, que é objeto de nosso interesse. Por isso, podemos dizer que neste tipo de combinação, o grau da fixidez na língua é maior e elas estão mais próximas às expressões

fraseológicas que vamos analisar um pouco mais tarde. Visto que pode ser muito complicado distinguir as unidades e as séries, na nossa opinião, cada um pode considerar este tipo de combinação segundo a sua própria visão. Mesmo Charles Bally afirma que podemos somente descobrir algumas tendências e não as regras restritas. Além disso, achamos que todas as classificações são, na verdade, condicionais.

O outro grupo de locuções que temos de mencionar na classificação de Bally é a unidade fraseológica ou *unité phraséologique* (*Idem*: 74). As palavras ao entrar neste tipo da combinação, acabam por perder os seus próprios significados originais, tanto da primeira como da segunda palavra. Uma unidade fraseológica já se considera como um grupo indivisível de palavras, como um conjunto que está fixo numa língua.

O último tipo de combinações lexicais da classificação do estudioso suíço, que merece a nossa atenção, é o cliché.

Ils touchent à la phraséologie et sont à signaler aussi comme cas intermédiaire entre l'expression usuelle et la création littéraire ou faire de style. (*Idem*: 85)

O seu significado é quase o mesmo que o da unidade fraseológica, mas usa-se sobretudo nos textos literários, sendo improvável que alguém use estas expressões na vida quotidiana. Por isso e neste caso podemos falar do mesmo grau de fixidez do que nas unidades fraseológicas, mas de menor frequência: os clichés particulares podem-se encontrar, por exemplo, só nas obras de um autor.

2.4.2 Classificação de A. A. Chakhmatov.

A classificação seguinte, que será objeto de análise no nosso estudo, é a do académico Alexey Akexandrovitch Chakhmatov, que é muito conhecido no campo da História, nomeadamente na História da Rússia, onde estudou as antigas crónicas russas e analisou os textos sobre a vida dos santos. No entanto, além das obras históricas, Chakhmatov é também conhecido pelos seus trabalhos linguísticos. As suas primeiras obras nesta área estão relacionadas com a História: ele analisa a linguagem das crónicas e outros antigos documentos. Os trabalhos mais conhecidos nesta área são o seu “Estudo sobre a linguagem das cartas de Novgorod dos séculos XIII e XIV” (1886) e “Uma nota sobre a língua dos búlgaros do Volga”(1918)¹. O seu interesse pela História levou-o aos estudos de outro tema, que já está mais associado com a língua: a história da língua russa. Os seus trabalhos mais conhecidos neste

¹ http://ru.wikipedia.org/wiki/Шахматов,_Алексей_Александрович (25.05.2012), [tradução própria]

O conceito de colocação. Definições. Classificações das combinações lexicais livres e restritas campo são o *Ensaio sobre o período antigo da história da língua russa* (1915) e a *Introdução à história da língua russa*². Este autor estudava as origens da língua e as mudanças que sofreu e, por isso, achamos que os seus estudos linguísticos, em certa medida, têm mais valor: mesmo que no início ele não só estudava os fenómenos linguísticos, como também a origem dos mesmos.

Obviamente, de entre todas as obras deste estudioso, interessam-nos particularmente as ligadas ao estudo da língua. Podemos encontrar trabalhos ligados à linguística mesmo no início da sua vida científica, por exemplo *Investigações na área da fonética russa* (1893)³, contudo os estudos que nos interessam foram realizados mais tarde. As obras mais famosas são *Ensaio sobre a linguagem literária moderna* (1913) e *Sintaxe da língua russa* (1925, 1927)⁴. Ao analisar a classificação de combinações de palavras, vamos ter como base e em primeiro lugar, este último livro.

Antes de começarmos a analisar diretamente a classificação de combinações lexicais, proposta por Chakhmatov, queríamos destacar a importância desta análise para o nosso trabalho. O primeiro motivo da escolha desta classificação é o facto de ser muito importante, como já foi acima mencionado, ter em consideração os estudos do linguista que trabalhava não só os aspetos sincrónicos da língua, como também os diacrónicos.

Além disso, achamos muito significativo o facto que, mesmo no fim do século XIX – início do século XX, na altura do Império Russo, surgiu o interesse pelos estudos da língua: assim, os estudos de Chakhmatov podem ser considerados como elo principal, ou mesmo primordial, na evolução da teoria linguística da língua russa. Apesar de os seus estudos serem do início do século XX, eles têm muita atualidade.

As ideias dele são muito mais modernas do que as dos seus comentadores, porque nas suas construções sintáticas encontram-se as origens das modernas abordagens à gramática: comunicativa, funcional e cognitiva. (Клобуков, 2001) [tradução própria]

É óbvio que na nossa época a ciência tem avançado muito e algumas ideias de Chakhmatov já foram ultrapassadas pela linguística moderna, mas não podemos negar que no início do século XX o académico podia ser considerado como um homem que surge na vanguarda dos estudos linguísticos russos.

² *Ibidem*

³ *Ibidem*

⁴ *Ibidem*

Já dissemos que Chakhmatov inicialmente trabalhou o aspeto histórico da língua, no entanto foi o único estudioso da altura que deu o passo para a linguística teórica. O seu estudo “Sintaxe da língua russa” é uma síntese do aspeto histórico na linguística e da análise da língua moderna, enquanto outros linguistas do início do século XX dedicavam a sua atenção somente ao desenvolvimento histórico da língua. Chakhmatov foi o primeiro que percebeu a importância da descrição científica da língua russa moderna (*Ibidem*)

Na nossa opinião, a classificação de Chakhmatov é importante para o nosso estudo no contexto da linguística geral e, nomeadamente, da russa. Além do mais, esta classificação ajudar-nos-á a estudar a evolução do conceito das combinações lexicais na linguística russa e a encontrar o seu lugar na linguística mundial.

Faremos, a seguir, uma breve análise desta classificação, uma vez que é necessário dizer que, apesar de serem bastante atuais, as hipóteses do Chakhmatov diferem das mais modernas. Entretanto, como vamos ver posteriormente, nesta classificação já encontramos os “embriões” do conceito de fraseologismo e de quase-frasema, o que é importante para o nosso estudo. É ainda importante mencionar que Chakhmatov se orienta no seu estudo apenas com material da língua russa e, na nossa opinião, este material não é sempre aplicável a outras línguas. Contudo, esta classificação pode ser útil pelo menos do ponto de vista da evolução dos conceitos linguísticos que nos interessam.

É importante notar também que o académico Chakhmatov analisa as unidades indecomponíveis mais do ponto de vista sintático do que semântico. Na sua classificação Chakhmatov distingue quatro tipos das combinações lexicais.

O primeiro grupo, segundo Chakhmatov, é uma combinação lexical indecomponível do ponto de vista sintático, mas absolutamente livre do ponto de vista lexical: a forma pode incluir um conteúdo qualquer (Виноградов, 1977: 141). No entanto, é necessário dizer que esta forma está em contradição com as regras sintáticas da língua (neste caso da língua russa): os componentes da combinação não são concordantes do ponto de vista dos casos. Além do mais, este tipo da combinação é, na opinião do Chakhmatov, típico da linguagem regional e apresenta os exemplos seguintes (Шахматов, 1941b: 272):

“протопить комната” (“protopit’ komnata”) – aquecer um quarto

“испортить шуба” (“isportit’ šuba”)⁵ – estragar um casaco de pele

O segundo grupo inclui as combinações indecomponíveis que também estão em contradição com as regras sintáticas da língua moderna. Quanto ao léxico, o nível de fixidez já é mais alto do que no primeiro tipo: os falantes podem usar uma palavra qualquer só no lugar de um dos componentes da combinação, sendo o outro fixo. Normalmente, são as combinações com os numerais, por exemplo (*Idem*: 399):

“пятого января” (“pjatogo janvarja”) – no dia cinco de janeiro,

“десятого марта” (“desjatogo marta”) – no dia dez de março.

Nestas combinações o uso do caso genitivo não pode ser explicado sob o ponto de vista dos significados do genitivo na língua moderna, acontecendo quase o mesmo com as combinações da palavra “número” com numerais ordinais, isto é, se esta palavra se une com os ordinais, fica quase como sendo uma primeira parte deles. A segunda parte (propriamente o ordinal) concorda com o substantivo e a primeira parte (mais especificamente a palavra “número”) fica sem mudanças. Por exemplo, (*Ibidem*):

“он живёт в доме номер восьмом” (“on živët v dome nomer vos’mom”)⁶ – ele mora na casa número oito.

Segundo Chakhmatov, estas combinações substituíram as combinações, nas quais a palavra “número” é aposição: “он живёт в доме номер восьмой” (“on živët v dome nomer vos’moj”)⁷ (*Ibidem*).

As combinações do terceiro tipo, segundo Chakhmatov, são indecomponíveis do ponto de vista semântico, mas decomponíveis sintaticamente e seguem as regras da língua russa (Виноградов, 1977: 141).

Para este terceiro tipo de combinações podemos apresentar exemplos portugueses para mostrar que a classificação de Chakhmatov pode ser aplicável também à língua portuguesa e por

⁵ É difícil explicar em português estes exemplos de combinações, porque a “irregularidade” está na categoria do caso gramatical, inexistente em português

⁶ A palavra “дом” (“dom”) nesta combinação está no caso prepositivo com a preposição “в” (“v”) e representa a forma “в доме” (“v dome”). A palavra “vosem” concorda com este substantivo e também representa a forma do caso prepositivo: “восьмом” (“vos’mom”). A palavra “номер” (“nomer”) fica sem mudar.

⁷ A mesma tradução do que no exemplo precedente, mas neste caso a palavra “vosem” (“oito”) concorda com a palavra “nomer” (“número”).

isso tem importância para a nossa investigação. Segundo os exemplos do Chakhmatov, podemos distinguir alguns subtipos do terceiro tipo de combinações.

Um primeiro subtipo deste terceiro grupo é constituído por combinações como:

“игральные карты” (“igrál’nye karty”) – cartas de jogar, cartas do baralho (*Ibidem*)

“стиральная машина” (“stiral’naâ mašina”) – máquina de lavar (roupa).

Embora a forma desta combinação em russo seja diferente (em russo há o substantivo “cartas” que é acompanhado pelo adjetivo que significa “de jogar” e há o substantivo “máquina” que é acompanhado pelo adjetivo que significa “de lavar”), podemos considerar que é o equivalente quase absoluto, ou seja, é o equivalente absoluto ao nível semântico (esta expressão em russo significa a mesma coisa do que a expressão “cartas de jogar” em português). Mesmo que a forma de exprimir a definição da palavra “cartas” e da palavra “máquina”, dentro das combinações dadas, seja diferente, significa a mesma característica do conceito das cartas e da máquina. Mesmo que os sistemas das línguas russa e portuguesa sejam diferentes, o significado igual não se pode ser expresso de forma gramaticalmente igual. Entretanto, apesar de utilizarmos as partes de discurso diferentes, não se muda o significado das palavras que caracterizam as cartas: em ambas as línguas isto significa as cartas especiais que utilizamos para jogar. A mesma coisa acontece com a palavra “máquina”. Além disso, o nível de fixidez destas combinações nas duas línguas é igual: não podemos considerá-las como combinações livres, porque são indecomponíveis do ponto de vista semântico, para além da alta frequência do seu uso na língua russa e portuguesa. Além do mais, estas expressões têm mais uma característica igual para ambas as línguas: ambas seguem as regras gerais da respetiva gramática e sintaticamente representam a forma de combinações livres. Considerando todas estas conclusões, podemos afirmar que, no contexto do nosso estudo, estas combinações são equivalentes.

Exemplos do segundo subtipo são combinações como “Великий Князь” (“Velikij Knâz”) – grão-duque, grão-príncipe. Podemos dar o exemplo da combinação “Grão-Duque” como o equivalente português. Na língua russa, esta expressão escreve-se sem hífen e representa mesmo a combinação, mas do ponto de vista etimológico estamos perante a combinação de duas palavras: “grão” e “duque”.

²Grão, *adj.* De grande. Séc. XIV: «... he un castello forte e mui bom, de grão comarca em de redor...», *Crónica da Conquista do Algarve*, em *Scrípt.*, p. 418 b. (Machado, 1977; s.v. grão²)

O conceito de colocação. Definições. Classificações das combinações lexicais livres e restritas

Duque, s. Do fr. *Duc*, do «lat. *dux*, chef qui a servi sous le Bas-Empire à désigner un chef militaire de haut rang, *dux limitum* «chef des frontières»», d’où est sorti son sens nouveau à l’époque de la féodalité», *Bloch-Wartburg*, s. v. Séc. XIV: «Leuantarom por rrey Hugon o *duc* que foy filho de Hugon o gram *duc*», *Script.*, pp. 252-253. (*Idem*; s.v. **duque**, sublinhado nosso)

Podemos ver que, antes de ser uma palavra, “grão-duque” era uma combinação lexical e era escrito como “gram duc”. Se falarmos da língua moderna, podemos afirmar que “grão” é o elemento reduzido de “grande” e por esta razão, podemos considerar esta combinação como o equivalente à combinação da língua russa.

A última subcategoria deste terceiro grupo de combinações lexicais é a combinação que apresenta topónimos formados pela combinação de palavras, por exemplo:

“Красное Село” (“Krasnoe Selo”) – aldeia vermelha,

“Царское Село” (“Carskoe Selo”) – aldeia do czar,

“Горячий Ключ” (“Gorâčij Klûč”) – fonte quente.

Estas combinações, como todas as combinações do terceiro tipo, são indecomponíveis do ponto de vista semântico, mas quanto à gramática, correspondem às regras da língua moderna.

No caso de português, podemos dar os seguintes exemplos:

Vila Verde,

Caldas da Rainha,

Ponta Delgada, etc.

O último tipo de combinações lexicais da classificação de Chakhmatov é uma combinação indecomponível, tanto no nível sintático, como no semântico. Por exemplo:

“спустя рукава” (Шахматов, 1941b: 307) “spustâ rukava”⁸ – (fazer) de qualquer jeito,

⁸ Se traduzirmos palavra por palavra, vai ser “ao baixar mangas”. Esta combinação é indecomponível do ponto de vista gramatical, porque a forma “спустя” “spustâ” no sentido de gerúndio do verbo “спускать” “spuskat” só se usa nesta combinação. A forma mais correta do gerúndio é “спустив” “spustiv”.

“от нечего делать” (*Idem*: 399) “ot nečego delat”⁹ – para matar o tempo.

Ao analisarmos a tipologia de combinações lexicais de Chakhmatov gostaríamos de chamar a atenção sobre um assunto que consideramos importante: Chakhmatov considera o primeiro tipo de combinações lexicais indecomponíveis como fazendo parte da língua regional. Neste sentido, surge a dúvida sobre a pertinência dos casos especiais da linguagem popular na tipologia de combinações indecomponíveis.

Estamos de acordo que ao analisarmos algum fenómeno linguístico, convém dar especial atenção aos casos diferentes, nomeadamente aos da língua popular e mesmo aos da gíria. Primeiro porque não temos que considerar este tipo da linguagem como o absolutamente errado (embora do ponto de vista da norma, estas combinações lexicais sejam consideradas erradas). A língua popular (e mesmo a gíria ou calão) é uma parte integrante do sistema de qualquer língua, por isso temos que tomá-la em consideração. Por vezes, justamente a língua popular pode ser o fator determinante na perceção de um ou outro fenómeno linguístico e, se soubermos as particularidades de uma língua popular, será mais fácil perceber as estruturas do fenómeno específico. Podemos ainda constatar que muitas vezes a gíria pode ser vista como a língua viva, a língua que se muda, a língua em movimento. As combinações deste tipo de linguagem podem ser erradas (do ponto de vista da norma), mas, ao analisá-las, podemos prosseguir o pensamento do povo, a composição de alguma ideia passo a passo. As tendências de qualquer língua regional podem, assim, determinar mesmo a norma da língua literária. Analisando estas formas, podemos conhecer factos sobre a origem de um fenómeno ou outro. Assim, convém, sem dúvida, considerar a língua popular, a regional ou a gíria nos estudos linguísticos.

Entretanto, achamos que, no caso de Chakhmatov, a questão da língua regional não é apenas mencionada na análise geral, uma vez que teremos exemplos da mesma na classificação principal. Por isso, na nossa opinião, esta classificação é, em certa medida, criticável e não pode ser plenamente aplicada em outras línguas. Como já afirmamos, achamos a menção dos exemplos da língua regional muito importante, mas, neste caso, seria mais lógico incluir esta informação depois da classificação principal. Destacamos esta observação, porque achamos, que ela será muito útil para o nosso estudo. Quando analisarmos a nossa amostra das colocações,

⁹ Se traduzirmos palavra por palavra, vai ser “por causa de nada para fazer”. A expressão “ничего делать” (“nečego delat”) – “nada para fazer” existe, mas só se usa com preposição “от” (“ot”) nesta combinação, por isso esta é indecomponível não só no nível semântico, mas também no sintático

temos que pensar numa estrutura da nossa classificação e construir uma lista de exemplos não marcados. Isto não significa que iremos evitar os casos especiais encontrados, nomeadamente, na língua popular ou simplesmente na língua falada, mas sim que iremos tentar descrever primeiramente os casos gerais e mais comuns, e só depois alguns desses casos especiais.

É óbvio que, no contexto da linguística moderna, a classificação de Chakhmatov não é completa e absolutamente perfeita, contudo pode servir como o ponto de partida para a posterior análise do conceito de colocação, objetivo principal do nosso trabalho. A questão da indecomponibilidade, colocada por Chakhmatov, pode ser a base para os estudos no campo da fraseologia na atualidade.

2.4.3 Classificação de V.V. Vinogradov.

V.V. Vinogradov, crítico literário e linguista russo da primeira metade do século XX, que estudava as teorias de Charles Bally e Albert Secheyay sobre os diferentes tipos de combinações lexicais, apresenta uma classificação que também é importante para o nosso estudo. Convém salientar que este estudioso afirmava que “as observações do Bally e Secheyay sobre os tipos das combinações fixas são gerais e nem sempre bastante claras” (Виноградов, 1977: 144 [tradução própria]), e que “convém olhar mais fixamente para a estrutura dos grupos fraseológicos da língua russa moderna, delimitar mais claramente os seus principais tipos e determinar as suas bases semânticas” (*Idem*: 144-145 [tradução própria]).

Na nossa opinião, estes cientistas dedicaram-se a objetivos um pouco diferentes: Vinogradov queria criar a tipologia exata das combinações lexicais na língua russa, nomeadamente dos fraseologismos, destacando a importância deste estudo não só ao nível da lexicologia, como também da gramática, assunto explorado pelo seu mestre, o académico A.A. Chakhmatov, no seu livro *Sintaxe da língua russa* (1925, 1927)¹⁰. Além disso, o seu objetivo era fazer uma classificação muito detalhada, quase sem casos intermédios.

Quanto a Charles Bally, este tem a sua própria visão do problema e, na nossa opinião, o seu objetivo era mostrar a dificuldade em distinguir os diferentes tipos de combinações. Nos seus estudos, Bally evitava classificações rígidas e preferia falar sobre tendências.

On connaît notre principe de recherche: pas de divisions rigoureuses, mais caractéristique des tendances générales et des faits typiques pouvant servir de points de repère. (Bally, 1951: 68)

¹⁰ Vd. supra nota 4

Tal como Bally, consideramos que o objetivo do nosso estudo será revelar algumas tendências e falar sobre dificuldades. Para isto é importante analisarmos as classificações dos diferentes linguistas, que nos permitirá estudar a evolução do conceito dos diversos tipos de combinações lexicais e, em primeiro lugar, das colocações.

A classificação de Vinogradov é importante para o nosso trabalho, pois a sua visão ajudar-nos-á a perceber o sistema de combinações de palavras em russo, para depois o compararmos com o português.

No seu estudo, Vinogradov especializa-se na classificação dos fraseologismos na língua russa, onde dispensa mais atenção às unidades mais complexas do que às combinações livres – como por exemplo Bally –, concentra-se, também, na análise dos fraseologismos em termos dos seus significados e dos componentes que os constituem.

O estudo de Vinogradov fundamenta-se no estudo do seu mestre, Aleksey Aleksandrovitch Chakhmatov, contudo afirma que “o problema apresentado por Chakhmatov precisa ser estudado e investigado mais profundamente” (Виноградов, 1977: 142 [tradução própria]).

Falando sobre diferentes tipos de combinações, Vinogradov analisa as variações do seu uso na língua russa e traça os paralelos com outros cientistas, nomeadamente com Albert Sechehaye e Charles Bally, cuja classificação já explorada e acima apresentada.

Segundo a classificação de Vinogradov, os fraseologismos dividem-se em três principais grupos: fusões fraseológicas, unidades fraseológicas e combinatórias fraseológicas (Тчобáнова, 2004).

2.4.3.1 Fusão fraseológica.

A fusão fraseológica é uma combinação lexical que se caracteriza pela indivisibilidade e indecomponibilidade absoluta. Vinogradov considera que é mais fácil distinguir este tipo de combinação, uma vez que não se encontram motivados e derivados. O significado deste tipo de combinações não tem nada a ver com os significados dos componentes que as constituem, mas é óbvio que as palavras, que constroem a fusão, têm o seu próprio significado quando ocorrem isoladamente. No entanto, Vinogradov afirma que neste caso podemos considerar estas palavras como palavras diferentes. Este linguista traça um paralelo com a homonímia (Виноградов,

1977: 145). A ideia é que as palavras que constituem fusões e as mesmas palavras, usadas independentemente, não são a mesma coisa: elas são iguais só à primeira vista. Quer dizer, estas palavras não se diferem só de maneira formal, mas na verdade são palavras diferentes as usadas independentemente e as usadas dentro da fusão.

Um problema, que surge no contexto do estudo das fusões, é a questão da etimologia. Segundo Vinogradov (*Ibidem*), muitas fusões fraseológicas são explicadas segundo a chamada “etimologia popular”, por vezes falácias etimológicas que pouco têm a ver com a etimologia científica.

Há alguns fatores que determinam a indivisibilidade das fusões fraseológicas, segundo os quais, as fusões podem ser divididas a quatro grupos:

a) O primeiro grupo é constituído pelas fusões cujos componentes são as palavras que já caíram em desuso, arcaísmos, palavras raras ou mesmo inexplicáveis que parecem estranhas no tempo atual. A professora da Universidade Estatal de Moscovo, autora do manual “Lexicologia da língua portuguesa”, Olga Alexandrovna Saprykina, apresenta os seguintes exemplos deste tipo de fusão (Сапрыкина, 2007: 98): *de lés a lés, dar o lamiré, a trouxe-mouxe, a toda brida, sem dizer chus nem pus.*

Como Vinogradov trabalhou com a língua russa, vamos também tentar apresentar alguns exemplos russos que este estudioso dá de fusões (Виноградов, 1977: 146):

“у чѣрта на куличках” (“u tchiorta na culitchkakh”) – muito longe, no fim do mundo¹¹,

“во всю Ивановскую” (“vo vsiu Ivanovskuiu”) – (gritar) muito alto¹²,

“попасть впросак” (“popast’ vprosak”) – ficar numa situação desfavorável, delicada, muitas vezes por causa da própria estupidez¹³.

¹¹ Em português existe o equivalente quase absoluto: “viver onde o diabo/judas perdeu as botas”, “viver nos cafundós do diabo”, “viver em casa do diabo”, “onde o diabo perdeu a mãe”, “onde o diabo se esponja”, “onde judas se enforcou”.

¹² Traduzindo palavra por palavra seria “(gritar) a toda a Ivanovskaya”. Hoje em dia os falantes ao usar esta fusão não pensam na origem da combinação. Contudo, existe uma explicação. Nos tempos antigos no Kremlin de Moscovo havia uma praça que se chamava Ivanovskaya. Como não havia nem jornais, nem rádio, a gente ficava a saber as notícias e os decretos do czar naquela praça. Os arautos gritavam em voz alta para que todos pudessem perceber a informação. Por isso esta fusão agora tem este significado.

b) O segundo grupo é o das fusões constituídas por meio dos arcaísmos gramaticais. Estas construções arcaicas são absolutamente indecomponíveis ao nível sintático e não correspondem às regras da língua moderna. Na língua russa existe uma fusão «была не была» (“byla ne byla”) cuja tradução mais próxima é “vamos arriscar” ou “seja como for”¹⁴. Esta fórmula só se usa nesta fusão particular e, neste caso, os componentes não significam nada e somente a combinação em geral tem sentido.

c) No terceiro grupo surgem as combinações que foram submetidas a individualização expressiva e por isso se tornaram indecomponíveis tanto léxica como semanticamente. Entendemos o termo de Vinogradov “individualização expressiva” (*Ibidem*) da seguinte maneira: estas combinações lexicais resultaram em fusões devido ao seu uso nas situações com alto nível de emotividade. Foram individualizadas porque apareceram na fala de algumas pessoas, em situações particulares, e não foram relacionadas com as observações gerais das pessoas, nem vieram do léxico técnico ou especial. Havia combinações típicas para algumas situações já repetidas e é possível perceber esta semântica situacional, mas neste caso o fator determinante é a emoção e a situação muito específica, de experiência própria de alguma pessoa. Estas combinações são absolutamente indecomponíveis, porque neste caso é mesmo impossível apresentar alguma explicação etimológica. Um dos exemplos de Vinogradov (*Ibidem*) é «чего доброго» (tchego dobrogo), que significa “talvez”, “se calhar”, “possivelmente” ao esperar alguma situação desagradável e é impossível explicar a origem desta fusão¹⁵.

d) O quarto grupo de fusões são unidades semânticas nas quais os sentidos dos componentes não são importantes para a percepção da combinação inteira. Neste caso, em comparação com o primeiro grupo, as palavras, que constituem a fusão, não têm que ser obrigatoriamente arcaicas ou pouco usadas. Elas também podem ser encontradas na língua

¹³ Se traduzirmos palavra por palavra, «попасть» (“popast”) significa “entrar”, “ir parar”. «Впросак» (“vprosak”) não existe na língua moderna e só se usa nesta combinação lexical. Agora é advérbio, mas antes era substantivo com preposição – «в просак» (“v prosak”). «В» (“v”) significa “em”, «просак» (“prosak”) era o nome para a máquina de torcer cordas. (Ушаков (2008-2009); s.v. **просак**).

¹⁴ A tradução literal será “foi não foi” (era não era). Do ponto de vista da sintaxe da língua russa moderna isto não tem sentido.

¹⁵ «Чего» (“tchego”) é o caso genitivo do pronome relativo «что» (“tchto”) que significa “que”. «Доброго» (“dobrogo”) é o caso genitivo do adjetivo «добрый» (“dobryj”) que significa “bondoso”, “bom”, ou o caso genitivo do adjetivo substantivado “доброе” (“dobroe”) do género neutro que significa “coisa boa”, “bem”.

moderna, independentemente, e significar exatamente uma coisa ou outra, mas este significado é completamente irrelevante para o sentido da fusão.

A estrutura semântica não é motivada nas seguintes fusões portuguesas: ficar em águas de bacalhau, comer comida de urso. (Сапрыкина, 2007: 98 [tradução própria])

Para a língua russa podemos dar o exemplo de uma fusão cujo significado é igual ao da fusão do primeiro grupo «у чёрта на куличках» (“u tchiorta na culitchkakh”) e esta combinação tanto existe na língua russa, como em português. Os russos dizem “у чёрта на рогах” (“u tchiorta na rogakh”)¹⁶, que em português significa “no cabo do mundo”. A diferença entre estas duas fusões consiste no facto de a palavra «кулички» (“culitchki”) não existir na língua moderna, enquanto a palavra «рога» (“roga”) existe, mas o sentido independente desta palavra, ao entrar na fusão, não tem qualquer valor: é inútil para construir o sentido geral da fusão.

O traço principal de tal combinação lexical, como fusão fraseológica, é que os significados dos componentes a constituir a fusão se dissolvem no sentido geral da combinação. As palavras perdem a sua individualidade e servem somente para construir a fusão e o seu significado nunca é ligado com o significado das palavras que a constituem. Algumas palavras existem na língua, tanto dentro das fusões como independentemente, no entanto existem palavras que se encontram na língua só dentro de alguma fusão.

Existem muitos fatores que determinam a indecomponibilidade de uma fusão. O mais evidente é as palavras, que constituem uma fusão fraseológica, não se comportarem segundo as normas lexicais da língua moderna. No entanto, Vinogradov (Виноградов, 1977: 146) considera esta classificação esquemática construída na base da reflexão teórica e afirma que nesta questão há mais nuances e mais fatores que influenciam esta indecomponibilidade, ou melhor, o primeiro fator não é suficiente para considerar uma combinação lexical como uma fusão fraseológica, uma vez que os fatores mais determinantes são os semânticos. Assim, há casos em que uma palavra que é o componente duma fusão pode não existir no vocabulário moderno mas existem ramificações ou morfemas similares. A fusão deste tipo poderia desfazer-se potencialmente em lexemas, mas do ponto de vista semântico fica indecomponível. Este fator é, pois, determinante e mesmo a comparação ou contraposição dos componentes não faz a fusão se decompor. Segundo Vinogradov, uma palavra que é conhecida só como um componente duma fusão, ou seja, só dentro de alguma fusão, nem sempre é o sinal da indecomponibilidade desta fusão. A existência

¹⁶ Se traduzirmos palavra por palavra, significa “nos cornos do diabo”.

da palavra deste tipo, que frequentemente é o arcaísmo gramatical, não é sempre o indício da indecomponibilidade da combinação lexical. Quer dizer, estes arcaísmos mantêm o sentido idiomático, metafórico, mantêm esta indecomponibilidade, mas não a criam.

O indício principal da fusão é a sua indecomponibilidade semântica. Pelo facto de o significado da fusão não ser a soma dos significados dos componentes, a fusão é considerada como uma palavra (*Idem*: 150). Se imaginarmos uma combinação química, podemos ver a mesma coisa: se não fizermos esta combinação pelas nossas próprias mãos, nunca conseguiremos dizer exatamente quais são os componentes. A combinação já é considerada como uma coisa homogénea e neste tipo de combinação não há nenhuns sinais ou vestígios da decomponibilidade dos componentes: todas as palavras ao fundirem-se, mesmo que tenham o seu próprio significado na língua moderna, perdem o seu sentido e só servem para criar o sentido geral da fusão. A forma como estão representadas é importante: a ordem em que elas aparecem na fusão é restrita, contudo os significados perdem-se no geral da fusão.

2.4.3.2 Unidade fraseológica

O segundo tipo de fraseologismos, mencionado no estudo do Vinogradov, chama-se unidade fraseológica.

Se num grupo fraseológico se conservaram pelo menos sinais fracos de decomposição semântica dos componentes, se existe pelo menos uma alusão à motivação do sentido geral, já é difícil falar sobre fusão (*Idem*: 151 [tradução própria])

O sentido geral está ligado a percepção interior duma frase, ao sentido potencial das palavras que formam estas unidades fraseológicas. (*Ibidem* [tradução própria])

Em comparação com as fusões, as unidades fraseológicas têm a etimologia mais clara, sendo possível perceber a origem de uma ou outra unidade fraseológica, contudo, e apesar desta decomposição potencial, isso não significa que estamos perante uma combinação livre: na língua moderna as unidades fraseológicas são tão indecomponíveis como as fusões e também se consideram como sendo equivalentes às palavras. A única diferença é que é possível percebermos a origem da unidade. Os sentidos dos componentes ainda ficam mais ou menos operacionais no contexto do sentido geral. Em comparação com as fusões fraseológicas, as unidades fraseológicas são motivadas pelos sentidos mais concretos dos componentes.

Normalmente, as unidades fraseológicas são compostas de palavras de sentido concreto e têm um valor expressivo. (Сапрыкина, 2007: 98 [tradução própria])

Olga Saprykina no seu manual propõe os seguintes exemplos de unidades fraseológicas (*Ibidem*): *galinha gorda por pouco dinheiro, peixe miúdo, galo no poleiro, entornar o caldo, puxar a brasa à sua sardinha.*

2.4.3.3 Combinatória fraseológica

Para terminar a descrição da classificação de Vinogradov, temos que apresentar mais um tipo das combinações não livres: as combinatórias fraseológicas. Este tipo de combinações lexicais, em comparação com fusões ou mesmo unidades fraseológicas, é mais analítico (Виноградов, 1977: 157). Nas fusões fraseológicas o sentido dos componentes absorve-se absolutamente pelo sentido geral, os componentes perdem individualidade e servem somente como partes da combinação. No que se refere às unidades fraseológicas, as palavras que as compõem também perdem o seu próprio sentido. O valor que apresentam na unidade fraseológica existe só quando combinado com esse grupo de palavras, ficando adaptado ao sentido da unidade. Entretanto, podemos encontrar ainda essas palavras nas combinações livres, mas, com outros sentidos.

Quanto às combinatórias fraseológicas, os sentidos de palavras que as compõem são mais isolados do sentido geral do que nas fusões ou unidades, mas isto não significa que sejam livres. Este tipo de grupos fraseológicos caracteriza-se pela existência da possibilidade da troca de alguns dos componentes das combinações (*Idem*: 159).

Assim, o significado lexical das palavras assim determina-se pelo seu lugar no sistema lexical da língua, pela ligação às séries sinonímicas das palavras e grupos lexicais, pela posição na mesma família lexical ou gramatical das palavras ou formas. (*Idem*: 158 [tradução própria])

Os componentes das combinatórias fraseológicas não são livres neste contexto, mas, ao mesmo tempo, não perdem o sentido e a individualização, porque no sistema lexical de uma língua existem as palavras da mesma origem, mesma família, ou pelo menos, existem as palavras sinonímicas. Então, os componentes podem ser identificados com a ajuda destas palavras de origem igual ou sinonímicas. Ou seja, uma palavra particular só se usa numa combinação e tem sentido somente dentro desta combinação. Não obstante, pode ser entendida com a ajuda das outras palavras com a mesma raiz ou sinonímicas. Ao analisar o sentido destas palavras “ajudantes”, percebemos a origem de outra palavra que faz parte da combinação. Se, por um lado, o seu significado se dissolve no sentido geral da combinação e não existe independentemente na língua, por outro lado, este pode ficar claro ao analisarmos outras palavras

com a mesma raiz ou, pelo menos, formas sinonímicas. Estes factos fazem as combinatórias fraseológicas distintas das fusões ou das unidades fraseológicas.

Como ilustração deste fenómeno, Vinogradov (*Ibidem*) dá o exemplo da palavra «потупить» (potupit'), que agora existe nas combinatórias fraseológicas «потупить взор, взгляд, глаза; потупить голову» (“potupit' vzor, vzglyad, glaza; potupit' golovu”)¹⁷. Esta palavra mantém-se pela existência da palavra «потупиться» (“potupit'sya”)¹⁸ com a mesma raiz, a mesma origem e o mesmo sentido. Afinal, percebe-se ao ser comparada com as frases sinonímicas: «опустить глаза, опустить голову» (“opustit' glaza, opustit' golovu”)¹⁹.

Queríamos sublinhar mais um traço muito importante das combinatórias fraseológicas e nomeadamente das palavras que as constituem. É preciso notar que “a maioria das palavras e dos seus significados são limitadas nas suas ligações pelas relações semânticas interiores do sistema linguístico em si” (*Ibidem* [tradução própria]), ou melhor, na língua há tendências para o uso de uma ou outra palavra não absolutamente livre dentro de uma combinação. Há palavras que têm o significado particular, figurado só numa categoria das coisas ou situações, mas mesmo dentro desta categoria há componentes que não podem acompanhar estas palavras. O seu uso é limitado dentro de uma ou outra categoria por causa das tendências existentes na língua particular, mas são difíceis para explicar do ponto de vista lógico e isto acontece porque na língua há leis que limitam os sentidos de palavras e não os deixam entrar nas relações com outras palavras, mesmo que fossem da categoria igual àquelas com os quais as combinações já existiam. Para uma melhor explicação, temos que apresentar um exemplo de Vinogradov em relação a esta situação.

O exemplo que escolhemos é a palavra «братъ» (“brat'”) que às vezes se usa com o significado de “dominar, submeter à sua influência”, aplicado às emoções e aos sentimentos²⁰: *страх берет* (strakh ber'ot), *тоска берет* (toska ber'ot), *досада берет* (dosada ber'ot), *злость берет* (zlos't' ber'ot), *смех берёт* (smekh ber'ot)²¹, etc.

¹⁷ Esta palavra traduz-se como “baixar” nas combinações de tipo “baixar o olhar, a olhada, os olhos; baixar a cabeça”, mas não se usa independentemente, só existe nestas combinatórias fraseológicas. A raiz da palavra não significa a mesma coisa como a da outra palavra com o sentido “baixar” que existe na língua russa; esta palavra tem a etimologia mais complicada e já desconhecida para se perceber hoje em dia.

¹⁸ A palavra com o mesmo sentido como «потупить» (“potupit'”), mas é passivo e não necessita os complementos como a palavra da forma ativa.

¹⁹ As combinações com o mesmo sentido (“baixar os olhos, baixar a cabeça”), mas a palavra «опустить» (“opustit'”) tem a raiz com o significado “baixar” mesmo. Existe na língua russa independentemente e nos outros tipos das combinações lexicais.

²⁰ O sentido principal da palavra «братъ» (“brat'”) é “tomar”, “pegar”, “apanhar”

²¹ «Берёт» (“ber'ot”) é a 3ª pessoa do singular da palavra «братъ» (“brat'”); «страх» (“strakh”) significa “medo”, «тоска» (“toska”) – “saudade”, «досада» (“dosada”) – “enfado”, “desgosto”, «злость» (“zlos't'”) – “raiva”, «смех» (“smekh”) – “riso”.

No entanto, esta palavra não coincide com todas as palavras que significam emoções e sentimentos. Por exemplo é impossível dizer “радость берёт” (“rados’t’ ber’ot”), “удовольствие берёт” (“udovol’stvie ber’ot”), “наслаждение берёт” (“naslazhd’eniye ber’ot”)²², isto significa que o uso desta palavra no sentido figurativo, acompanhada com as palavras de emoções e sentimentos é limitado fraseologicamente (*Ibidem*).

Assim, os componentes de uma combinatória fraseológica, apesar de serem subordinados a alguns limites e tendências, são mais livres do que os das fusões ou unidades fraseológicas. Ao analisar combinatórias fraseológicas, podemos sublinhar, em primeiro lugar, que o sentido dos componentes é mais claro do que nos outros tipos dos fraseologismos. O sentido é quase transparente. Em segundo lugar, não é necessário procurar a etimologia das palavras que constituem a combinatória: quase todas as palavras se usam na língua moderna. Há palavras que só se usam nos tipos particulares das combinações lexicais, mas o sentido delas não está apagado, não desapareceu e ainda é importante para a perceção do sentido geral da combinatória fraseológica.

Normalmente as combinatórias fraseológicas podem ser substituídas pelas frases sinonímicas com outra palavra principal, o que significa que os componentes deste tipo de combinações são substituíveis. Por exemplo:

“затронуть гордость” (“zatronut’ gordos’t’”) – tocar/afetar/ferir o orgulho,

“затронуть чьи-нибудь интересы” (“zatronut’ tchji-nibud’ interesy”) – “lesar/prejudicar os interesses de alguém”, etc.

A palavra «затронуть» (“zatronut’”) pode ser substituída pela palavra «задеть» (“zad’et’”)²³ (*Idem*: 160) e, neste caso, o sentido da combinação não muda, mas, ao mesmo tempo, nem a primeira, nem a segunda combinação ficam livres.

Olga Saprykina (Сапрыкина, 2007) considera as perífrases verbais como exemplos do fenómeno de combinatória fraseológica na língua portuguesa: *prestar auxílio, dar-se ao cuidado, dar por motivo, depositar confiança, guardar respeito, merecer confiança, levantar calúnias*.

²² «Радость» (“rados’t’”) significa “alegria”, «удовольствие» (“udovol’stvie”) – “prazer, gosto”, «наслаждение» (“naslazhd’eniye”) – “deleite, delícia, gozo”.

²³ No contexto das combinações lexicais descritas, esta palavra tem o mesmo sentido como a palavra «затронуть» (“zatronut’”)

A autora confirma que se pode atribuir o nome de combinatória fraseológica às seguintes combinações com substantivos e adjetivos: café forte, chá forte, comida forte, cor forte (*Idem*: 99).

Ao analisar estas combinações lexicais, podemos afirmar que “na combinatória fraseológica normalmente o significado só de uma palavra se entende como o significado não livre” (Виноградов, 1977: 159 [tradução própria]), ou seja, um componente de combinatória é determinado pelo outro, mais forte, que é o foco, o centro da combinação. O significado de um componente é quase livre, apesar de o último estar incluído na combinatória, e o significado de outro depender do sentido geral da combinação e do sentido do primeiro componente. Mesmo que o componente mais fraco exista na língua como uma palavra independente, o seu significado pode ser modificado quando está dentro de combinatória fraseológica e pode ser diferente do da palavra independente, ter um valor figurativo e servir só para perceção do sentido da combinação. Esta particularidade já nos deixa ver o surgimento do conceito de colocação, que é o nosso objetivo principal, na linguística russa e podemos observar que nem todos os exemplos de Vinogradov podem ser tratados como colocações, ao contrário dos exemplos de Saprykina, que são quase todos colocações. Este facto mostra que, ao analisar a classificação de Vinogradov e apesar de não ter a sua própria classificação, já deu, talvez inconscientemente, mais um passo que nos deixaria traçar os paralelos entre os estudos do Vinogradov com os estudos mais recentes, nos quais a colocação já existe como o elemento importante na classificação de combinações lexicais. Voltaremos a esta questão depois de analisar a última classificação no nosso trabalho.

Queríamos notar mais alguns momentos importantes sobre as combinatórias fraseológicas antes de passarmos à última classificação das combinações lexicais no nosso estudo. É preciso sublinhar, que por causa de serem os componentes das combinatórias fraseológicas mais livres do que os dos outros tipos de combinações restritas, este tipo de combinação é mais frequente do que as fusões ou as unidades fraseológicas:

Os grupos fraseológicos, formados pela realização dos sentidos não livres, restritos de palavras, compõem a categoria mais numerosa e semanticamente importante de combinações lexicais constantes da língua russa (*Ibidem* [tradução própria]).

Normalmente, os falantes usam-nas inconscientemente, sem perceberem que estas combinações não são completamente livres, pois muitas combinatórias fraseológicas na verdade

já são bastante afastadas do conceito de fraseologismo: o sentido metafórico ou figurativo das mesmas já é habitual na língua falada.

Além disso, as relações sintáticas neste tipo de combinação são iguais às relações existentes na combinação livre. Por isso as combinatórias fraseológicas frequentemente não se percebem como sendo combinações restritas. Contudo, não podemos esquecer o facto de que estas relações sintáticas se reproduzem segundo a tradição, as tendências que existem na língua e não livremente.

Mais um traço importante dos componentes da classificação do Vinogradov (e quase de todos os tipos de combinações lexicais, como vamos ver posteriormente) é o seguinte: é diluição das fronteiras entre os diferentes tipos das combinações lexicais e a possibilidade de podermos classificar uma combinação num ou noutro tipo. Este tema será abordado mais algumas vezes ao analisarmos as dificuldades na percepção das combinações lexicais e a impossibilidade de estabelecer fronteiras claras.

Alguns tipos de combinações lexicais podem, com o passar do tempo, transformar-se em outros. Por exemplo, segundo Chakhmatov (Шахматов, 1941b), uma combinatória fraseológica pode, pouco a pouco, transformar-se numa unidade fraseológica e isto acontece quando um componente da combinatória perde parcialmente o seu significado, perdendo mesmo aquela autonomia relativa, que tinha dentro da combinatória. Depois da transformação da combinatória fraseológica em unidade fraseológica, este componente mais fraco deixa de ser real e fica potencial, ou seja, só existe dentro da combinação lexical. Vinogradov (Виноградов, 1977: 160) apresenta o exemplo da palavra «претворить» (“pretvorit’”) que perde o seu significado da língua eslava antiga «превратить» (“prevratit’”)²⁴ e se mantém somente nas combinações de tipo «претворить в жизнь» (“pretvorit’ v zhizn’”)²⁵. Existe o sinónimo «воплотить» (“voplotit’”)²⁶ que é mais amplo semanticamente e tem mais relações semânticas, por isso é impossível manter o próprio significado do verbo «претворить» (“pretvorit’”). Mais uma razão é que o prefixo «-пре» (“- pre”) neste caso é morto, mesmo que exista a palavra «творить» (“tvorit’”)²⁷, a afinidade semântica, neste caso, já é muito afastada. (*Ibidem*).

²⁴ Esta palavra significa “transformar”.

²⁵ Esta combinação pode ser traduzida como “executar”, “implementar”. Se traduzirmos palavra por palavra, «претворить в жизнь» («pretvorit’ v zhizn’») significa “transformar em vida”.

²⁶ Significa “realizar”, “executar”, “implementar”.

²⁷ Significa “criar”, “dar origem a”, “fazer”, “produzir”.

Assim, quando a palavra perde a sua autonomia, mesmo que seja relativa, ela fica inseparável da combinação e do seu sentido geral, fazendo que um tipo de combinação lexical se transforma noutro.

2.4.4 Classificação de Mel'čuk

A classificação de Mel'čuk é, em alguns aspetos, determinante para a nossa análise das combinações livres, combinações restritas, e, nomeadamente, no estudo do fenómeno da colocação, sendo inda a última a ser objeto de análise.

Igor Alexandrovitch Mel'čuk é um linguista russo-canadiano, pertenceu ao departamento da língua espanhola da faculdade de letras da Universidade Estatal de Moscovo e depois trabalhou no Instituto da Linguística. No ano 1977 emigrou para Canadá, onde exerceu funções como docente na Universidade de Montreal até ano 2009. Nos seus estudos linguísticos presta mais atenção à morfologia e a sintaxe, sendo, ainda, o autor da teoria “sentido \longleftrightarrow texto” que é importante para o nosso trabalho.

Na análise da última classificação de combinações lexicais teremos por base o livro de Iordanskaâ e Mel'čuk (Иорданская & Мельчук, 2007), onde constatamos que as combinações léxico-sintáticas se dividem em dois grupos principais: combinações livres e combinações fixas (restritas) ou frasesmas (*Idem*: 223), classificação semelhante a todas as teorias estudadas.

2.4.4.1 Combinação livre

Tal como os autores de outras classificações, Mel'čuk, como já referimos, não dispensa muita atenção à análise de combinações livres. Na nossa opinião, isto resulta de as combinações livres serem combinações lexicais mais frequentes nas línguas e mais transparentes relativamente á sua composição. As combinações livres constroem-se segundo as regras sintáticas e lexicais de uma língua, e o sentido de todos os componentes destas combinações é claro: é suficiente saber os significados de palavras e as regras principais da língua para perceber o sentido geral duma combinação livre.

Os componentes das combinações livres estão ligados através das regras gramaticais e, embora apresentem unidade concetual, a estrutura da combinação é transparente. As palavras que compõem a combinação livre têm autonomia e os seus sentidos não se dissolvem no sentido geral da combinação.

2.4.4.2 O termo “frasema” na terminologia de Mel’čuk

Na bibliografia linguística existe uma multiplicidade terminológica aplicada aos diferentes tipos de combinações lexicais, o que parece criar mais problemas do que soluções.

Mesmo o nome deste conceito não se manteu: frasemas – todas ou uma parte delas – chamam-se locuções estáveis (= fixas, geladas), unidades fraseológicas, fórmulas verbais, unidades lexicais (Coseriu 1967), fraseologismos (Fleisher 1982), frases fixas (Rothkegel 1973); frequentemente todos chamam-nas incorretamente idiomatismos (por exemplo, Wasow et al. 1983) (Иорданская & Мельчук, 2007: 219 [tradução própria]).

A classificação do Mel’čuk é a última no nosso trabalho nem só nos termos cronológicos, mas porque, na verdade, consideramos esta classificação como sendo o último degrau na evolução dos estudos sobre combinações lexicais, nomeadamente restritas. Nesta classificação há traços de todas as anteriores, para além de apresentar uma análise do conceito de colocação, que é o tema central do nosso estudo. Na nossa opinião, a classificação do Mel’čuk é a melhor estruturada de todas as classificações apresentadas no nosso trabalho. Além do mais, é o estudo mais moderno de todos existentes.

Segundo a classificação do livro de Iordanskaâ e Mel’čuk existem dois principais grupos de frasemas: pragmáticos e semânticos. A classe dos frasemas pragmáticos é constituída pelos pragmatemas e a dos semânticos representa três tipos de frasemas: frasema completo (ou idiomatismo), semi-frasema (ou colocação) e quase-frasema (ou quase-idiomatismo). (*Idem*: 242).

2.4.4.3 Frasemas pragmáticos. Pragmatemas

Mel’čuk apresenta a seguinte definição de pragmatema:

Pragmatema AB da língua X é uma combinação lexical não livre, formada pelos dois lexemas A e B, cujo significado ‘S’= ‘A+B’ não é construído sem restrições, embora possa ser construído regularmente, à base de uma representação concetual (para uma situação SIT, que o falante quer verbalizar) dos significados ‘A’ e ‘B’ dos lexemas A e B da língua X (*Idem*: 234 [tradução própria]).

Segundo Mel’čuk (*Idem*: 235), a principal característica de pragmatema é a que a situação particular determina o que tem que ser dito e como. É impossível escolher outros meios para exprimir o sentido de ‘A+B’. Embora algum sentido S¹ potencialmente possa existir segundo as regras de determinada língua, a situação determina a representação concetual e liga fraseologicamente a combinação lexical A+B. Esta situação, que liga o pragmatema, chama-se palavra-chave.

Para melhor percepção do conceito de pragmatema apresentamos alguns exemplos deste fenómeno, sendo o primeiro explorado muito simples, mas, na nossa opinião reflete bem a ideia principal de pragmatema e, além do mais, está representado em várias línguas o que facilita a percepção.

Emphasis is mine/Emphasis added (supplied). C'est moi qui souligne. Курсив мой/Разрядка моя/Выделено мной/El subrayado es mio ²⁸. (*Ibidem*).

Uma subclasse importante de pragmatemas é composta pelos provérbios, ditos, locuções proverbiais e clichés (*Idem*: 236) e um dos exemplos deste tipo de pragmatemas estudado por Mel'čuk, é "A woman's work is never done" (*Ibidem*).

Não vamos prestar muita atenção aos frasemas pragmáticos no nosso trabalho, porque ultrapassa os limites do nosso objeto de estudo: os frasemas semânticos. Mesmo os autores não descrevem os pragmatemas muito detalhadamente.

Na definição de pragmatema acima apresentada existem duas noções, que, na nossa opinião, têm que ser explicadas: são as questões da regularidade e das restrições na construção das combinações.

Segundo Mel'čuk e Iordanskaya (*Idem*: 226), a regularidade no contexto das combinações lexicais significa o cumprimento de regras gerais de combinação dos sentidos e unidades linguísticas e a ideia de regularidade surge ligada com as regras combinatórias da língua.

Para perceber a ideia das restrições na construção das combinações lexicais, vamos ver os exemplos de Mel'čuk e Iordanskaya (*Idem*: 225), que nos ajudarão a compreender este conceito e para tal apresentam dois exemplos de combinações lexicais com diferente tipo de construção:

No parking.

This dictionary has been compiled by many people. (*Ibidem*)

Tanto o primeiro, como o segundo exemplo são construídos regularmente, mas o primeiro tem restrições na construção, enquanto o segundo é constituído sem restrições e limites. A primeira frase é mais ou menos fixa na língua: uma pessoa que quer fazer uma placa que diz "estacionamento proibido" ou "proibido estacionar", escreve as palavras acima apresentadas ("No parking") e nada mais, porque esta fórmula já é fixa na língua inglesa.

²⁸ "Kurs'iv moi"/ "razr'yadka moia"/ "vydeleno mnoi".

Entretanto, para exprimir a ideia do segundo exemplo, o falante pode fazê-lo de várias maneiras: mudar a voz passiva para a voz ativa, usar sinónimos para exprimir a mesma ideia (“compile”, “compose”, “make”). O sentido desta combinação pode ser expressa de diferentes formas, quer dizer, na língua particular (neste caso o inglês) não há nenhuma fórmula para transmitir esta informação: ela pode ser transmitida de qualquer maneira, desde que a língua o permita.

2.4.4.4 Frasemas semânticos. Frasemas completos, colocações e quase-frasemas

Mel’čuk sugere a seguinte definição para frasemas semânticos:

Frasema semântico AB ‘S’ da língua X é uma combinação lexical não livre, que é formado pelos dois lexemas A e B com o significado ‘S’, que é construída sem restrições à base da representação concetual particular (SIT) (*Idem*: 236) [tradução própria].

Como já observamos, esta classe é dividida em três subclasses: idiomatismos ou frasemas completos, colocações ou semi-frasemas e quase-idiomatismos ou quase-frasemas (*Idem*: 242). Inicialmente, vamos falar sobre dois pontos extremos desta classe de frasemas, em termos da autonomia dos componentes – idiomatismos e quase/idiomatismos e em seguida passaremos ao nosso tema principal, às colocações.

Segundo Mel’čuk (*Ibidem*), além de condições apresentadas na definição acima, o frasema caracteriza-se por mais uma condição adicional, conforme o tipo do frasema, sendo a primeira condição a seguinte:

O significado dela [combinação lexical] não é construído regularmente a partir dos significados ‘A’ e ‘B’ dos lexemas A e B da língua X [‘S’ não é a soma regular dos significados ‘A’ e ‘B’, quer dizer, ‘S’ ≠ ‘A+B’] (*Ibidem* [tradução própria]).

Esta condição determina a formação dos idiomatismos e quase-idiomatismos e, assim, vamos analisar os principais traços destes dois tipos de frasemas.

2.4.4.5 Frasemas completos (ou idiomatismos)

Mel’čuk e Iordanskaya (Иорданская & Мельчук, 2007: 237) definem idiomatismo como segue:

Idiomatismo (= frasema completo). Idiomatismo AB ‘S’ da língua X é o frasema semântico em que o seu significado ‘S’ não inclui nenhum dos significantes ‘A’ e ‘B’ das suas partes – lexemas A e B – na qualidade de dominante semântica (*Idem*: 237 [tradução própria]).

Os autores (*Ibidem*) apresentam como exemplos de idiomatismos: *red herring, of course, as well as, throw up, etc.*

Isto é, o lexema A tem um certo significado ‘x’ e o B tem um certo significado ‘y’ sendo que o significado ‘S’ do idiomatismo é completamente diferente, por exemplo ‘z’. Nenhum dos componentes do idiomatismo determina o significado geral: estes dois componentes somente servem para formar o idiomatismo, mas o sentido deste não depende dos significados das palavras que o constituem. Neste contexto, estas palavras perdem a sua autonomia lexical e começam a existir só dentro do idiomatismo particular e os significados dos componentes do idiomatismo nunca criam a soma regular: eles dissolvem-se no sentido geral do frasema completo, por isso é impossível traduzir qualquer idiomatismo palavra por palavra.

Idiom (a). A group of words which has a special connotation not usually equal to the sum of meanings of the individual words and which usually cannot be translated literally into another language without the special meaning being lost, e.g. *that's not my cup of tea* or *hold the line, please* (Hartmann & Stork, 1973; s.v. **idiom**).

Esta “conotação especial” é o indício de idiomatismo, que existe fora das regras semânticas regulares e neste caso a interpretação dos componentes e estudo da etimologia das palavras que o compoem não nos leva a uma melhor percepção do sentido do frasema. Podemos dizer que este conhecimento está fora do conhecimento da gramática e do léxico geral, pois saber a tradução dos componentes do idiomatismo, como se eles fossem independentes, não é bastante, ou melhor, é absolutamente inútil.

Para melhor percebermos a definição de Mel’čuk e o funcionamento deste fenómeno nas línguas, apresentaremos mais uma definição do “idiomatismo”.

Idioma. Combinación de palabras/unidad fraseológica cuyo significado total no se deduce de los diferentes significados léxicos que la componen; combinación de palabras ya establecida, que es propia de una lengua, giro formalizado (Lewandowski, 1986; s.v. **idioma**).

Mais uma informação importante que é incluída na definição acima apresentada é que o idiomatismo é uma combinação lexical já estabelecida na língua, em outras palavras, é uma fórmula, que se reproduz automaticamente e, dado o seu sentido lexical, pode ser entendida como uma palavra. Além disso, é evidente que os idiomatismos pertencem a uma língua particular (embora haja idiomatismos equivalentes não só do ponto de vista do conteúdo, mas também da forma). Todos sabem que existe uma ligação estreita entre a fraseologia e a história, a cultura e os costumes dos povos, porque o seu espírito, psicologia e maneira de pensar são encarnados nela. Ch. Bally (1951) observou que uma das principais condições prévias do surgimento da linguagem figurada é que a mente humana costuma de assemelhar conceitos abstratos aos objetos do mundo dos sentidos para percebê-los.

Os sistemas mentais de todos os povos são diferentes, por isso surgem meios diversos para explicar as mesmas coisas de modo figurado. A mentalidade de cada povo cria-se tendo por base muitos fatores: a geografia, a história, os costumes, as tradições. É óbvio que a língua reflete a imagem do povo, e o povo, inconscientemente, cria a sua língua, enchendo-a com a sua própria forma de pensar. Por isso, as associações que formam idiomatismos em cada língua, são idiossincrásicos de cada povo. Isto é uma das principais razões das dificuldades que sofrem os aprendentes estrangeiros ao estudar outra língua. O problema principal é o da tradução e o da percepção das ideias do outro povo. Vamos falar sobre isso mais detalhadamente nos capítulos seguintes.

Para melhor percebermos o que é idiomatismo e que nas diferentes línguas existem expressões que significam a mesma coisa, mas são representadas de forma diferente, vamos ver exemplos de línguas diferentes, que significam “cara a cara” ou “face a face” (Lewandowski, 1986; *s.v.* **idioma**):

inglês – “face to face”;

francês – “tête-a-tête”;

espanhol – “bis a bis”;

russo – “с глазу на глаз” (“s glazu na glaz”)²⁹.

Quanto ao exemplo russo, podemos adicionar mais um idiomatismo com quase o mesmo sentido: “лицом к лицу” (“litsom k litsu”)³⁰.

Ao observar estes exemplos, podemos afirmar, que, primeiro, o sentido geral do idiomatismo não corresponde com a soma dos sentidos dos componentes, e, segundo, que cada língua tem a sua própria maneira de pensar e de explicar as coisas.

2.4.4.6 Quase-frasemas

O segundo tipo de frasema semântico sobre o que nos vamos debruçar é o quase-frasema. O sentido deste tipo de frasema também não corresponde exactamente à soma regular dos sentidos dos lexemas que o conformam.

Quase-idiomatismo AB ‘S’ na língua X é o frasema semântico que satisfaz simultaneamente duas condições:

²⁹ «Глаз» (“glaz”) é olho (neste idioma usa-se no caso genitivo); «с» («s») é a preposição que se traduz como “com” ou “de”; «на» (“na”) é a preposição que se traduz como “em”, “sobre”, “a”, “para”.

³⁰ «Лицо» (“litsu”) é rosto (neste idioma usa-se no caso instrumental); «к» (“k”) é a preposição que se traduz como “para”, “a”.

1. O seu significado 'S' inclui os significantes 'A' e 'B' dos seus componentes – lexemas A e B e também o significante adicional 'C', diferente do 'A' e do 'B'
2. Nem 'A' nem 'B' é a dominante semântica dentro do 'S'.
(Иорданская & Мельчук, 2007: 242)

Mas é importante perceber que, neste tipo de frase, os componentes não perdem a sua autonomia e os seus significados não mudam e não se dissolvem no sentido geral, ou seja, eles significam absolutamente a mesma coisa, como se fossem usados individualmente, fora de quase-frase e o seu significado não se deforma, nem desaparece. O significado de combinação inclui o dos componentes, portanto estes são úteis e importantes na formação e para a percepção do quase-idiomatismo. As palavras, que constituem a combinação em geral, não servem só para a forma, como nos frases completos, mas também para o conteúdo. Além do mais, estes componentes do quase-idiomatismo são iguais no seu nível de importância dentro do frase: nenhum deles domina semanticamente de forma que poderia influenciar o outro ou o sentido geral da combinação; cada um mantém o seu próprio significado e não muda o do outro componente.

O traço mais importante do quase-idiomatismo, ao qual temos que prestar a nossa atenção, é que, apesar de terem incluídos os significados dos componentes no sentido geral do quase-idiomatismo, o sentido do frase não é simplesmente a soma dos componentes, ou seja, tem um sentido extra que fica, digamos, para além do significado das palavras que constituem o frase, sendo percebidos pelos falantes como unidades já fixas na língua.

Mel'čuk e Iordanskaâ (*Idem*: 242) dão os seguintes exemplos deste fenómeno lexical: *bacon and eggs, shopping center, etc.*

Se analisarmos estes exemplos sob o ponto de vista dos falantes da língua inglesa, vamos perceber que estes quase-idiomatismos têm sido entendidos como frases mais ou menos fixas, que já não se dividem em componentes na mente dos falantes. Apesar disso, todos sabem o significado dos componentes, que são logicamente unidos aos frases, ou melhor, quando o falante ou aprendente do inglês ouve a combinação "shopping center", surge logo a associação com o prédio grande, dentro do qual há lojas e restaurantes. Entretanto, se alguém perguntar, porque é que esta coisa se chama assim, ele vai responder sem dúvidas, mas, ao mesmo tempo, vai achar esta pergunta estranha, porque, primeiro, este sentido é transparente e, segundo, porque na mente dele esta combinação já não é verdadeiramente combinação: percebe-se como uma coisa unida, como uma palavra e o mesmo acontecerá com o exemplo "bacon and eggs".

Os quase-idiomatismos são, sem dúvida, combinações lexicais não livres, porque, apesar de os significados dos componentes serem transparentes e úteis para o significado de frase, existe o significado adicional que, afinal, forma o significado geral. Quando o quase-idiatismo se usa (“cinturão negro”, por exemplo), na mente dos falantes surge mesmo este terceiro significado que é determinante para perceber o sentido deste tipo de frase (“cinto” + ‘preto’ + ‘grau de habilidade em artes marciais’).

Mel’čuk não é o primeiro linguista que fala de quase-idiomatismos, pois na tradição linguística russa já se encontraram menções sobre este tipo de frases. Não havia, no entanto, classificações estruturadas e termos exatos, mas já havia ideias sobre este fenómeno. Já o académico da segunda metade do século XIX – início do século XX Filipp Fiodorovitch Fortunatov opinou sobre este tipo de combinação lexical.

Fortunatov, descrevendo palavras complexas (compostas), também fala sobre “expressões (locuções) unidas” (por exemplo, “caminho de ferro”). Ele percebe que na verdade são expressões que contêm duas palavras, mas, do ponto de vista do significado, correspondem a uma palavra, quer dizer, a uma ideia, um objeto:

O académico F. F. Fortunatov, no seu curso da “Linguística comparativa” (1897-1898), ao classificar as “palavras complexas e compostas”, acrescentou as “locuções unidas” do tipo *железная дорога* (zheleznaya doroga)[nota], *великий пост* (velikij post)[nota], como “simelhantes às palavras unidas” (Виноградов, 1977: 161 [tradução própria]).

Assim, o conceito de quase-idiatismo já existe na tradição linguística, nomeadamente na linguística russa, há muito tempo, contudo foi na classificação de Mel’čuk que o conceito foi sistematizado e o termo fixado.

2.4.4.7 Colocações (ou semi-frases)

Para concluir a nossa breve descrição da classificação do Mel’čuk, passaremos ao último tipo de frase, que é o principal objeto do nosso estudo: as colocações lexicais.

Como já referimos, um frase lexical é um tipo de combinação lexical não livre dependente de algumas condições. A primeira condição, apresentada antes, determina o surgimento de idiomas (frases completas) e quase-idiomas (quase-frases). A segunda, que explica o comportamento das colocações é a seguinte:

O seu significante [combinação lexical] /S/ não é constituído sem restrições à base da reprodução semântica dos significantes /A/ e /B/ dos lexemas A e B (ou estes significantes não podem ser usados para exprimir o sentido dado segundo as regras da língua X, ou a escolha dum deles depende do outro); quanto à regularidade, na maioria dos casos, embora nem sempre, o significante /S/ é constituído regularmente

O conceito de colocação. Definições. Classificações das combinações lexicais livres e restritas

pelos significantes /A/ e /B/. [Na maior parte, /S/ é uma soma regular dos significantes /A/ e /B/, quer dizer, /S/ = /A/ + /B/.] (Иорданская & Мельчук, 2007 [tradução própria]).

Segundo esta definição, podemos afirmar que os componentes das colocações não são livres, quer dizer, há restrições que determinam a maneira da constituição de colocação. Os significados dos componentes são importantes para constituição e percepção do sentido do semi-frasema, contudo a reprodução destes significados não é suficiente para exprimir o sentido geral. Normalmente, a escolha do sentido de um componente depende do outro e muda o seu sentido dentro da colocação. Por isso, não podemos perceber o sentido geral se somente soubermos os significados de palavras, como se fossem usadas independentemente.

Já apresentamos as definições do fenómeno da colocação no início do nosso trabalho, entretanto temos que também apresentar a de Mel'čuk porque faz parte da sua classificação e, na nossa opinião, é a mais clara de todas:

Uma colocação (semi-frasema) AB na língua X é um frasema semântico da língua X, cujo significado 'S' inclui o significado dum dos lexemas que a constituem – por exemplo, o significado do lexema A – como a dominante semântica e um certo significado adicional 'C' [de modo que 'S' = 'A+C', onde 'A' é dominante semântica], e o lexema B exprime este 'C' conforme o lexema A (*Idem*: 245 [tradução própria]).

Um dos componentes da colocação não muda o seu significado e, além do mais, “impõe” o sentido a outro componente: o lexema A é usado literalmente e o B não se usa no seu significado normal, mas obtém um outro sentido (na maioria dos casos é figurado) quando forma a colocação junto com o lexema A. Ou melhor, este lexema B não exprime o seu próprio significado, o seu significado literal, mas sim um certo significado “C”, que surge por causa da influência do primeiro componente. Por isso, o sentido geral de colocação depende do próprio significado do lexema A e do significado adicional que é exprimido pelo lexema B, que, na verdade, perde o sentido original, logo o lexema B serve apenas para a forma da colocação e o conteúdo do B, quando usado isoladamente, não é importante. Quer dizer, o lexema B é uma célula, onde o lexema A põe o significado adicional 'C' para exprimir o sentido geral da colocação.

Vejamos um exemplo tomado do *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea*: “Deixou-se lentamente dominar pela surda cólera que nutria contra o rapaz” (Casteleiro, 2001: s.v. **surdo**). O frasema, que nos interessa, é “surda cólera”.

Em primeiro lugar, vejamos o significado desta combinação lexical: “Surda cólera” significa a cólera, que é muito difícil de determinar, explicar, que não é clara e normalmente não

se exprime ao público. O componente dominante é “cólera”, porque não muda o seu significado: o falante percebe esta palavra como quando é usada isoladamente. No caso de adjetivo “surdo”, podemos dizer que, neste contexto, significa “que não se manifesta claramente; que é pouco pronunciado.~ VAGO” (*Ibidem*). Então o componente “surdo” não exprime o seu próprio significado, como quando ocorre fora da colocação (“que não ouve ou ouve mal” (*Ibidem*), mas exprime um significado adicional que esta palavra somente adquire dentro desta colocação lexical. Se um falante ouvir esta palavra em outro contexto, fora desta colocação (ou similar), nunca lhe aplicará este sentido figurado.

Segundo Mel’čuk e Iordanskaâ (Иорданская & Мельчук, 2007), há vários tipos de colocações. Serão analisadas no próximo capítulo.

2.5 Conclusão

Inicialmente, apresentamos a definição do fenómeno de colocação (ou semi-frasema) de pontos de vista diversos, usando dicionários diferentes, facultando alguns exemplos para ter uma ideia geral sobre o uso e a estrutura deste fenómeno lexical. Além do mais, determinamos o lugar da colocação entre outros tipos de combinações lexicais, usando um vetor em que imaginávamos o aumento ou a diminuição do grau da fixidez nas diferentes combinações lexicais.

Neste capítulo, também analisamos as definições de combinações lexicais livres e restritas e descrevemos a sua estrutura e o seu sentido, apresentando algumas classificações de cientistas de épocas e de línguas diferentes.

O primeiro objetivo, ao incluir as classificações no nosso estudo, foi estudar o fenómeno da colocação em relação a outras combinações lexicais para determinar as características comuns e as diferenças. No nosso entender, seria menos eficaz estudar independentemente este fenómeno lexical, quer dizer, é mais lógico analisá-lo no contexto de outros fenómenos fazendo uma espécie de uma análise contrastiva. Esta abordagem é especialmente útil no nosso estudo das colocações lexicais, porque “são fenómenos irregulares, a meio caminho entre a combinação livre de palavras e os frasemas” (Iriarte Sanromán, 2001). Por esta razão é quase impossível, com efeito, estudar este fenómeno, evitando referências às combinações com o grau de fixidez mais alto e menos alto. Ou melhor, sendo um ponto entre os dois extremos, as combinações livres e os frasemas completos (ou idiomatismos), tendo algumas características comuns com os quase-frasemas (ou quase-idiomatismos), a colocação “absorve” alguns traços destes tipos de

O conceito de colocação. Definições. Classificações das combinações lexicais livres e restritas

combinações e, naturalmente, entende-se melhor só em comparação com elas. Esta é a primeira razão para incluir algumas definições e classificações dos outros tipos de combinações lexicais.

O segundo motivo para incluir as classificações de diferentes tipos de combinações lexicais no nosso estudo foi examinar a evolução do conceito de combinações lexicais e, nomeadamente, da colocação, na história da Linguística. Apresentamos por isso, neste capítulo, classificações de diversos estudiosos, pertencentes a várias épocas. Com o auxílio destas classificações foi-nos possível observar o desenvolvimento da ideia de combinação não livre ao longo dos séculos. No contexto do nosso estudo, era fundamental compreender a natureza do fenómeno através do desenvolvimento histórico do conceito e, posteriormente, do próprio termo.

Assim, por exemplo, mesmo no fim do século XIX – início do século XX na mente do estudioso russo Chakhmatov nasceu uma ideia de combinações indecomponíveis, surgiram, como já mencionamos, germes do conceito de fraseologismo e de quase-frasema (*vd. infra* 2.4.2). A Linguística, como qualquer outra ciência, desenvolve-se gradualmente, e é óbvio, que na Linguística moderna surgem mais termos, mais certos tipos de combinações lexicais, mas as raízes destes conceitos formaram-se antes. Assim, consideramos fundamental incluir, por exemplo, a classificação do académico Chakhmatov no nosso estudo, mesmo que o termo de colocação ainda não fizesse parte da sua classificação, ou seja, os termos e os conceitos que pertencem à Linguística moderna são o resultado do trabalho dos linguistas do passado.

A razão pela qual achamos pertinente selecionar a classificação do académico Chakhmatov foi, além de ser para nós o ponto da partida no estudo das combinações lexicais não livres, nomeadamente da colocação, os seus estudos podem ajudar na análise da evolução dos conceitos de combinações lexicais, precisamente na Linguística russa e soviética. Por essa mesma razão, era impossível não abordar os estudos do seu discípulo, mais um cientista russo, Vinogradov. Apresentando as classificações de ambos os estudiosos, pudemos examinar a evolução do desenvolvimento histórico do conceito de combinação lexical, nomeadamente da combinação lexical restrita. No seu estudo, Vinogradov repara no facto de que Chakhmatov não teve tempo para resolver todos os problemas que enfrentara, mas a ligação da gramática com a lexicologia e a fraseologia passou a ser mais clara para si (Виноградов, 1977: 161), ou melhor, Chakhmatov foi o primeiro linguista russo a reparar nesta ligação, e posteriormente o seu discípulo Vinogradov considerou que “o estudo dos problemas de lexicologia e fraseologia deve ser realizado em paralelo com o desenvolvimento ulterior da ciência sintática” (*Ibidem* [tradução

O conceito de colocação. Definições. Classificações das combinações lexicais livres e restritas própria]). Por outras palavras, a partir daquele momento a ciência linguística avançou e considerou-se que os estudos da língua não se reduzem aos conhecimentos da pura gramática, devendo incluir também aspectos do campo da fraseologia. É muito útil para nós compreendermos que a língua não é só um conjunto de regras e de palavras independentes, mas sim um sistema complexo de frases, nomeadamente combinações lexicais livres e restritas. Sendo o aluno de Chakhmatov, Vinogradov já teve em mente estas ideias que serviram de estímulo para continuar os estudos linguísticos, mas sob um ponto de vista diferente, sendo esta mais uma razão para incluir as classificações de ambos os linguistas.

Analisando as classificações de ambos os autores, Vinogradov e Chakhmatov, constatamos que o primeiro faz uso de termos mais concretos e dá nomes e definições para todos os tipos de combinações lexicais (*vd. supra* 2.4.3). Era importante para nós seguir a evolução dos estudos sobre combinações lexicais na linguística russa, porque o nosso trabalho é dedicado não só às particularidades da língua portuguesa, mas ao mesmo tempo às da língua russa. Ou melhor e na nossa opinião, sem estes conhecimentos do desenvolvimento da linguística russa, no contexto de combinações lexicais, é totalmente impossível entender as tendências do seu uso na língua.

Além do mais, ao falar sobre classificação de Chakhmatov (*vd. supra* 2.4.2), nota-se que usa múltiplos exemplos da língua russa e, nomeadamente, os da linguagem popular, logo consideramos que seria útil para estudar colocações do ponto de vista das dificuldades no processo ensino-aprendizagem de português pelos falantes russos, uma vez que estes exemplos revelam as particularidades da língua russa e, posteriormante, ajudarão na perceção dos obstáculos dos aprendentes russos.

Outro autor significativo para o nosso estudo, o estudioso suíço Charles Bally, cuja classificação “tem o mérito de ser a primeira classificação estilística-semântica da fraseologia” (El Moutaqi, 2010). Muitos estudiosos ou investigadores, que trabalham na área linguística, nomeadamente, com tipos das combinações lexicais, referem-se aos estudos deste linguista. Mesmo Vinogradov (Виноградов, 1977), que considera que os estudos de Bally são gerais e que é necessário estudar os tipos de combinações fraseológicas mais detalhadamente, o linguista russo, com efeito, inclui a descrição desta classificação no seu estudo e acha que, a questão do estudo de agrupamentos fraseológicos, é tratado de maneira mais clara exatamente no livro de Charles Bally, 1909, *Traité de Stylistique Française*. Portanto, nós, como qualquer estudioso

ocupado com o problema de combinações lexicais, não podíamos excluir a classificação de Bally do nosso trabalho, porque achamos esta classificação fundamental para estudos linguísticos, apesar de não ser muito detalhada, serviu, naturalmente, como a base para os estudos ulteriores.

Para terminar a conclusão deste capítulo, pretendemos explicar a inclusão da classificação do último linguista, ocupado com a investigação dos diversos tipos de combinações lexicais, Igor' Aleksandrovič Mel'čuk. A primeira razão, e a mais importante, é que a sua classificação logicamente termina a nossa breve abordagem à evolução do conceito de combinações livres e não livres, necessária para o nosso estudo. Comparando a classificação de Mel'čuk (*vd. supra* 2.4.4) com as dos outros autores representados neste capítulo, chegamos à conclusão de que esta classificação é mais completa do que as precedentes, visto que, no seu trabalho, Mel'čuk descreve todos os tipos e subtipos de combinações lexicais existentes nos estudos linguísticos modernos. Podemos afirmar que o trabalho do estudioso russo-canadiano é uma espécie de somatório de todas as classificações anteriores.

É pertinente notar que o estudo de Mel'čuk não é o único em que aparece o termo colocação, pois na teoria linguística, a partir do século XVIII, já existiam menções sobre este tipo de combinação lexical, no entanto naquela altura este termo usava-se com significado diferente daquele que se usa na linguística contemporânea. Primeiro, subentendia-se o significado mais próximo ao termo “coligação”, que existe na linguística moderna no sentido da justaposição gramática das palavras numa frase. É impossível ter a plena convicção sobre quem foi o primeiro a introduzir o termo “colocação” no sentido de uma combinação de palavras não livre com o certo número de restrições. (Vašičková, 2009: 17). Com o decorrer dos séculos, apareceram muitas abordagens do termo e do conceito de colocação: o conhecimento deste fenómeno estava a desenvolver-se, apareceram definições mais exatas e ideias de divisão de colocações e outros tipos de combinações lexicais mais ou menos fixas.

Na primeira metade do século XX, Harold E. Palmer descreve não só colocações como unidades lexicais, mas também faz a distinção entre colocações e frases (*Idem*: 18), o que, na nossa percepção, já é uma séria aproximação à maneira moderna de definir colocações. Um pouco mais tarde, J.R. Firth, um dos fundadores da escola linguística de Londres, tratou as colocações mais amplamente e contribuiu para o aumento do interesse por este fenómeno linguístico. Apesar de ter estudado as colocações sob uma perspectiva diferente, ou seja, com objetivos estilísticos (*Ibidem*), o seu trabalho foi mais um passo para a percepção moderna do conceito de colocação.

Depois de Firth, surgiram, na escola linguística de Londres, outros linguístas que desenvolveram o conceito de colocação, alterando alguns princípios e métodos de análise, revelando novas características do fenómeno.

Referimos somente os nomes de alguns estudiosos para ter uma ideia geral da evolução do termo “colocação”, mas o nosso objetivo principal não consiste na descrição de todas as teorias ligadas ao fenómeno estudado. Pretendíamos somente provar que, na realidade, Mel’čuk não foi o primeiro linguista a estudar colocações lexicais.

Contudo, em nosso entender, o estudo de Mel’čuk é um dos primeiros em que não só se define este fenómeno, mas também são analisados os tipos de colocações. Apesar de não termos tratado aqui todos os tipos de combinações lexicais apresentados por Mel’čuk, a classificação deste autor, naturalmente, tem muita importância para o nosso trabalho. Quer dizer, mesmo que o nosso objetivo seja diferente dos estudos da pura teoria linguística, não podíamos evitar a inclusão desta base teórica no nosso texto, porque não tendo conhecido ou percebido a teoria, não podíamos passar à prática. A classificação de Mel’čuk vai servir de base ao nosso estudo do fenómeno da colocação.

3 Tipologia das colocações lexicais e análise contrastiva de colocações na língua russa e na língua portuguesa

3.1 Tipologia mel’čukiana das colocações lexicais

Nesta fase do nosso trabalho serão abordados diversos tipos de colocações lexicais, conforme tipologia de Mel’čuk. Assim, comparando com o primeiro capítulo, onde foi dada a descrição geral do fenómeno, no presente capítulo trataremos de características particulares de todos os tipos de colocações.

Apesar de as colocações terem sido incluídas nas classificações de combinações lexicais já mencionadas, pretendemos, primeiro, apresentar a classificação mais detalhada das colocações estabelecida por Mel’čuk, o que é relevante para o nosso estudo uma vez que a tipologia de colocações ajudará, posteriormente, a explicar as causas de incompreensão dos princípios de funcionamento daquelas, que não são incluídas no sistema da língua russa. Quer dizer, esta classificação completa servirá como a base teórica para a nossa investigação prática no campo de estudos da língua portuguesa.

Conforme a natureza do significado adicional “C” do lexema B que conforma uma colocação (vd. *infra* 2.4.4.7), Mel’čuk (1995: 182) distingue dois tipos de colocações lexicais, cada um dos quais tem dois subtipos:

- 1) either 'C' ≠ 'B' i.e. does not have (in the dictionary) the corresponding signified;
and [a. 'C' is empty, that is, the lexeme B is, so to speak, a semi-auxiliary used to support a syntactic configuration;
or b. 'C' is not empty but the lexeme B expresses 'C' only in combination with A (or with a few other similar lexemes);
- 2) or 'C' = 'B', i.e. B has (in the dictionary) the corresponding signified;
and [a. 'B' cannot be expressed by any otherwise possible synonym;
or b. 'B' includes (an important part of) the signified 'A', that is, it is utterly specific].

No primeiro caso, o significado adicional ‘C’ (vd. *infra* 2.4.4.7) não é igual ao significado do componente “B” de uma colocação e, no segundo caso, pelo contrário, é semelhante, isto é, a diferença entre os dois tipos de colocações consiste na existência no dicionário do significado correspondente do B, ou seja, um certo significado adicional “C” está ou não está incluído no artigo sobre um certo “B”. Este é o critério principal para distinguir dois tipos de colocações lexicais segundo o linguísta russo-canadiano. Contudo, cada um dos tipos inclui duas subcategorias, caracterizadas pelas particularidades pertinentes a componentes de uma colocação. No caso 1.a “C” é vazio de significado, ou seja, o lexema B não tem nenhuma significação e não traz nenhuma importância semântica. O componente B serve como uma espécie do lexema auxiliar que nem adiciona significado algum ao sentido geral de colocação, nem descobre o sentido do componente principal. Nesta classe de colocações lexicais B é expresso pelo chamado verbo operador ou verbo-suporte (Iriarte Sanromán, 2001), que desempenha o papel de uma palavra funcional que pode ser caracterizada de maneira seguinte:

As palavras funcionais distinguem-se dos morfemas lexicais porque são morfemas não-autónomos, que só têm sentido relativamente à estrutura gramatical em que entram (Dubois *et al.*, 2001; s.v. **funcional**).

Normalmente, esta definição refere-se a preposições, conjunções, artigos e alguns verbos auxiliares ou semi-auxiliares (por exemplo, *ser, haver, ter*, etc.), ou seja, as palavras que servem para manter a forma sintática da frase ou combinação lexical, segundo as regras gerais de uma língua. Outras palavras, como os referidos verbos operadores ou verbos-suporte, podem apresentar, em determinados contextos, estas mesmas características das palavras funcionais. A única diferença entre palavras funcionais como as preposições, conjunções ou artigos e estes verbos operadores é que aquelas nunca podem ser usadas fora do contexto de alguma estrutura

gramatical, e estes podem ter sentido próprio no uso independente ou dentro de combinações lexicais. Entretanto, ao serem usados na qualidade de verbos auxiliares, ou segundo Mel'čuk (1995: 182) semi-auxiliares, os verbos perdem os seus sentidos e ficam vazios de significado, suportam somente a configuração da combinação do ponto de vista sintático e não exprimem nenhum conteúdo lexical: toda a carga semântica da colocação está na componente A, que é a principal neste tipo de colocações lexicais.

Iordanskaâ e Mel'čuk (Иорданская & Мельчук, 2007: 245) dão os seguintes exemplos de colocações, com verbo operador, para a língua inglesa: *do a favor, give a look, take a step*, etc. Eis alguns exemplos em português: *dar um conselho, inflingir uma derrota, reinar o silêncio, tomar em consideração, pôr em dúvida*, etc. (Iriarte Sanromán, 2001).

No caso 1.b, “C” também não é igual a “B”, mas não está vazio de significado, como no caso precedente, entretanto o lexema B adquire o significado “C” somente quando está em combinação com o lexema A. Por outras palavras, existem combinações A+B, em que B recebe o significado adicional, ou seja, muda o seu significado sob a influência do A. Quer dizer, o sentido que B adquire na colocação com a palavra principal A, não está registado em dicionário. Esta aceção só começa a existir quando um lexema B se usa em uma combinação com um lexema A e, normalmente, é o único caso de uso desta palavra num certo sentido.

Tomamos novamente de Iordanskaâ e Mel'čuk (Иорданская & Мельчук, 2007: 245), alguns exemplos do caso 1.b de colocações lexicais: *black coffee, French window, bière bien frappée*, etc. Pode notar-se que combinações lexicais deste tipo (como também do tipo anterior) são altamente idiossincrásicas. Quer dizer, não se encontra nos dicionários a aceção “sem leite” como a aceção principal para a palavra “black” (*Ibidem*), “até o chão”, “de vidro” ou “que dá ao jardim” para a palavra “French” ou “bem resfriado” para o particípio passado do verbo “frapper”. Com efeito, às vezes podemos encontrar este género de definições em artigos de alguns dicionários, entretanto neste caso estamos perante sentidos figurados de palavras ou informação suplementar.

Assim apresentaremos alguns exemplos de alguns artigos:

black /blɪŋk/ *adj., noun, verb*

adj. (black-er, black-est)

COLOUR. 1. having the very darkest colour, like night or coal: *a shiny black, black storm clouds*

Tipologia das colocações lexicais e análise contrastiva de colocações na língua russa e na língua portuguesa

WITH NO LIGHT. 2. without light; completely dark: *a black night*

PEOPLE. 3. (also **Black**) belonging to a race of people who have dark skin; connected with black people: *a black woman writer, black culture*. **HELP Black** is the word most widely used and generally accepted in Britain. In the US the currently accepted term is **African American**.

TEA/COFFEE. 4. without milk; Two black coffees, please. – compare WHITE. (Hornby, 2004; s.v. **black**).

Conforme este exemplo, o lexema B de colocação “black coffee” tem o correspondente significado “C” no dicionário, apesar de ser incluído no grupo de colocações lexicais 1.b, em que, segundo Mel’čuk (1995: 182), “B” não é igual a “C”. Contudo, é válido notar que a aceção “without milk” é somente a quarta no artigo sobre a palavra “black” e mesmo que no dicionário citado esta aceção não apareça marcada como sendo de sentido figurado, é óbvio que este sentido não é principal, e assim, pode ser entendido como informação suplementar, fazendo parte do conhecimento linguístico mais alargado e não é apenas como uma simples aceção da palavra. Além disso, a informação fundamental é que esta aceção é recolhida no dicionário com a indicação de que este sentido só se dá quando a palavra é combinada com uma certa palavra, ou seja, o significado suplementar “C” (“without milk”) do elemento B (“black”) aparece somente em combinação com o elemento A (“tea” ou “coffee”) da colocação concreta (“black tea/coffee” = “tea/coffee without milk”).

Isto não significa, repetimos, que “without milk” seja mais um sentido de “black”, mas que ganha esse sentido quando usada na colocação “black tea/coffee”.

O exemplo seguinte, da palavra “french” na colocação “french window”, encaixa na descrição do tipo 1b das colocações lexicais, segundo Mel’čuk (1995: 182), ou seja, o lexema B (“french”) não tem no dicionário a aceção que significava “até ao chão”, ou “de vidro”, ou “que dá ao jardim”. Este e outros dicionários contêm artigos independentes com a colocação “french window”:

French window (*BrE*) (also **French door** *AmE, BrE*) *noun* [usually pl.] a glass door, usually one of a pair, that leads to a garden/yard or BALCONY (Hornby, 2004; s.v. **French window**)

French windows *pl.n. Brit.* a pair of casement windows extending to floor level and opening onto a balcony of garden (Hanks, 1989; s.v. **French windows**)

Supomos que a razão de não serem recolhidos sob o lema “french” será que a colocação “french window” é menos frequente do que “black coffee”. Apesar de encontrarmos uma informação sobre “French window” nos dicionários, isto não tem nada a ver com aceções

principais da palavra “French”, o que faz com que este exemplo seja ainda mais significativo para a teoria de Mel’čuk (*Ibidem*), do que o precedente.

O último exemplo que apresentaremos, confirma também a informação acima citada. Trata-se de um trecho do artigo sobre a palavra “frapper” que é o elemento B de colocação “bière bien frappée”:

FRAPPER [fRape] verbe [conjugaison 1a] 5. VIN FRAPPÉ, très frais. *Nous avons bu une coupe de champagne frappé.* (Rey-Debove, 1999; s.v. **frapper**)

Conforme visto no artigo dado, o dicionário recolhe a aceção representada na colocação, podendo parecer que isto está em contradição com a classificação de Mel’čuk (1995: 182). Contudo é válido notar que estas aceções não apresentam somente alguns significados isolados adicionais, mas sim significados resultado da combinação lexical, ou seja, sentidos que a palavra adquire quando combinada com outras palavras. Assim, a informação sobre uma palavra, apresentada num dicionário, torna-se mais completa e fica para além do âmbito do conhecimento do léxico. Quer dizer, o usuário não só descobre a natureza lexical de uma ou outra palavra, mas também vem a saber as regras sintáticas da língua e algumas realidades de falantes nativos.

Por outras palavras, conforme visto nos artigos acima apresentados, algum material adicional sobre o uso de uma ou outra palavra pode ser incluído no artigo do dicionário, mas isto não tem nada a ver com o sentido próprio da palavra, no nosso caso, do lexema B de uma colocação. Por outras palavras, o sentido “C” do lexema “B” pode aparecer somente na combinação com o lexema A ou com um número restrito de outros lexemas, mas este caso não está inscrito na lista das aceções do B, se não fosse alguma informação complementar, que não é mais um significado da palavra, mas uma espécie de ajuda para falantes ou aprendentes de uma língua estrangeira.

Na língua portuguesa existem exemplos de combinações semelhantes, ou seja, de colocações do mesmo tipo 1.b: *sorriso amarelo, imprensa amarela, ponte levadiça, ponte branca, chave mestra, parede mestra* (Iriarte Sanromán, 2001), etc.

O tipo de colocações lexicais, que queríamos analisar em seguida, distingue-se dos precedentes, porque neste caso o “C” é igual ao lexema B, ou seja, podemos encontrar no dicionário o correspondente significado “C” para o elemento B, isto é, mesmo que esta aceção tenha o sentido figurado, existe na lista das definições principais do lexema B. Entretanto este

caso particular de colocação lexical tem um traço comum com o caso 1. b: o certo sentido “C” do lexema B só se usa em combinação com o lexema A, ou seja, fora da colocação concreta A+B o lexema B nunca exprime “C”. Além disso, o significado adicional “C” do lexema B em combinação com o elemento A não pode ser expresso por qualquer outro sinónimo de B (*Ibidem*), quer dizer, apenas esta aceção de B é conveniente para a certa combinação lexical e nenhuma outra pode ser usada para manter o sentido geral da colocação.

Iordanskaâ e Mel’čuk (Иорданская & Мельчук, 2007: 241, 245) destacam os seguintes exemplos deste tipo de colocação lexical: *strong coffee, heavy smoker, deeply moved, weighty argument, blush deeply, heavy casualties, a radical chance, a full recovery*, etc. e chamam-lhes colocações com intensificadores (*Idem*: 241). Por outras palavras, os elementos B de todas estas colocações não mudam o sentido de “A”, mas fazem-no mais forte, aumentando o grau da intensidade de uma ou outra noção.

Quanto à língua portuguesa, podemos dar tais exemplos, como *ódio mortal, mudança radical, vontade louca, confessar abertamente, proibir terminantemente*, etc. (Iriarte Sanromán, 2001).

O último caso de colocações, incluídas na tipologia de Mel’čuk, que precisa de ser notado, pertence também ao conjunto de colocações, em que o significado adicional “C” é igual ao “B”. Além disso, este tipo de colocação lexical também é parecido com os casos precedentes 1.b e 2.b, porque o significado suplementar “C” só se realiza com o lexema A. Este significado não só aparece no dicionário como mais uma definição do lexema B, mas, ao mesmo tempo, o lexema A está representado como o traço semântico na definição do B e as colocações deste tipo são menos frequentes do que os outros tipos de colocações (*Ibidem*).

Iordanskaâ e Mel’čuk (Иорданская & Мельчук, 2007: 245) apresentam as seguintes colocações como exemplos deste último caso da tipologia estudada: *the horse neighs, aquiline nose, artesian well*, etc.

Em português também se usam colocações desta subcategoria: *manteiga rançosa, cabelo louro, vestido afogado, cavalo baio, cavalo zarco, vinho abafado*, etc. (Iriarte Sanromán, 2001). Este tipo de colocações corresponde às chamadas “solidaridades léxicas” (Coseriu, 1977), aliás, Eugenio Coseriu, ao explicar o conceito de solidariedades, usa a mesma colocação que usam Mel’čuk e Iordanskaâ (*aquiline nose*):

Tipologia das colocações lexicais e análise contrastiva de colocações na língua russa e na língua portuguesa

Una solidaridad léxica puede ahora definirse como determinación semántica de una palabra por medio de una clase, un archilexema o un lexema, precisamente, en el sentido de que una clase determinada, un determinado archilexema o un determinado lexema funciona como rasgo definitivo de la palabra considerada. <...> Por lo tanto, no se trata de una relación entre sólo dos palabras; ello, ni siquiera en el caso de una determinación por medio de un lexema. Así, por ejemplo, fr. *aquilin* se dice sólo de la nariz; pero a la nariz pueden aplicarse varias otras palabras, además de *aquilin*. <...> Por lo tanto, la solidaridad es una relación orientada en sentido único; es decir que la implicación no es recíproca. (*Idem*: 148-149).

Segundo Coseriu (*Idem*), existem três tipos de solidariedades: afinidade, seleção e implicação, no entanto e no contexto de nosso trabalho, o que nos interessa mais é implicação, porque tem a ver com o último caso de colocações da classificação de Mel'čuk, acima descrito:

En la implicación, todo un lexema determinante funciona como determinación del contenido de un lexema determinado. É este es el caso, por ejemplo, de esp. *alazán, bayo, roano, tordo*; fr. *alezan, rouan, moreau*; it. *baio, sauro, balzano, leardo, rabricano, storno*; rum. *roib, murg, sarg, breaz, pintenog*, etc., que sólo se emplean para caballos; algo análogo ocurre con hol. *fietsen*, que significa “desplazarse en bicicleta”, o con fr. *aquilin, camus*, it. *camuso*, rum. *coroiat*, adjetivos que sólo se aplican a la nariz. (*Idem*, 154-155)

Como podemos ver, este caso particular é mais específico, usa-se somente no número limitado de situações e os componentes deste tipo de colocação lexical têm relações mais fortes do que nos outros casos, ou melhor, quando o falante usa o lexema B do caso 2.b de colocações, logo aparece a associação com o lexema A. Mel'čuk (1995: 182) corrobora afirmando que o lexema B contém a maior parte do significado de A. Em outras palavras, os elementos deste tipo de colocação são fortemente ligados um ao outro na língua e, conseqüentemente, na mente do falante.

3.2 Classificar ou descrever?

Acabamos de apresentar uma classificação detalhada de colocações lexicais segundo Mel'čuk. Já mencionamos que esta tipologia nos ajudará fazer a análise comparativa de colocações na língua portuguesa e na língua russa, ou seja, servirá como a base teórica do nosso estudo. Entretanto, antes de passar a esta análise, no nosso entender é necessário fazer-nos mesmos algumas perguntas.

Será que podemos considerar alguma classificação como exata e absoluta, com fronteiras plenamente delimitadas? Esta é a primeira pergunta que pretendemos discutir e, analisando a classificação das colocações, chegamos à conclusão de que, finalmente, a fidedignidade de classificações em geral é duvidosa. Quer dizer, existem vários fatores que determinam o conteúdo de qualquer classificação, entre os quais, factos, observações, comprovações científicas, encontra-se, naturalmente, a opinião subjetiva do autor. Mesmo que alguns linguistas

estudem um mesmo problema, surgem sempre posições diferentes, segundo o ponto de vista de cada um. Com efeito, fazendo referência a um dos linguistas, mesmo não aceitando a sua classificação como o padrão absoluto, escolhemo-la como a mais conveniente para nós por um ou outro critério. Isto significa que nos estudos mais práticos, como o nosso, classificações científicas são consideráveis, mas somente como base teórica, ou seja, uma espécie de esquema que nos ajude como um guia para nossas investigações.

Continuando as reflexões sobre a primeira pergunta, a divisão de colocações em diferentes tipos realiza-se segundo o princípio da existência ou ausência nos dicionários de uma ou outra aceção de uma das palavras que conformam a colocação, nomeadamente, do lexema B. Portanto, é válido supor que este tipo de divisão é extremamente relativo. Por outras palavras, conclui-se que a pertença de uma colocação a um ou outro grupo de colocações depende, na maioria das vezes, do próprio dicionário ou seja de preferências do lexicógrafo.

Analisemos a colocação “riso amarelo” do tipo 1.b, em que, segundo Mel’čuk (1995: 182), “C” não é igual a “B”, ou seja, no dicionário não se encontra nenhum significado “C” correspondente ao lexema B. Vejamos um exemplo de dois dicionários diferentes da língua portuguesa:

Amarelo. *adj.* Que tem a cor da gema do ovo ou do oiro; pálido; descorado; *s. m.* Uma das sete cores do espectro solar. (Almeida da Costa, Sampalio e Melo, 1999; *s.v.* **Amarelo**).

Amarelo¹, *adj.* (deve estar relacionado com o radical de *amargo*). Quem tem a cor da gema de ovo, do ouro, do açafraão, do gengibre ou do enxofre. || Dourado, louro, fulvo. || Pálido, descorado, desmaiado. || Que se acha em lipotimia, que vai ter síncope. || Contrafeito (diz-se do riso). (Machado, 1981; *s.v.* **Amarelo**¹)

Pode notar-se que, apesar da colocação “riso amarelo” ter sido incluída na classificação apresentada como uma colocação do tipo 1b, o seu elemento B, conforme o segundo artigo representado, tem o significado adicional “C” (“contrafeito”) que está registado num dos dicionários usados. Como já se depreendeu, este valor é o resultado da combinação lexical e o lexicógrafo, Machado, ao elaborar o artigo apresentado, inferiu que essa aceção “C” (“contrafeito”) da palavra “amarelo” somente acontece quando “amarelo” se combina com “riso”.

Contudo, de um lado, segundo uma certa lógica, a colocação “riso amarelo” não pode pertencer ao tipo 1.b, porque, de facto, no dicionário existe um significado particular do lexema B “amarelo”. Por outro lado, a inserção da aceção “contrafeito” da palavra “amarelo” com a nota

“diz-se do riso” não contesta a classificação do Mel’čuk, porque, em nosso entender, a informação mais importante da descrição do caso 1.b é que o lexema B exprime “C” somente em combinação com A e o dicionário só nos informa deste facto. Entretanto, não se pode esquecer que no caso 1.b, segundo Mel’čuk (1995: 182), o sentido “C” não aparece no dicionário como aceção do lexema B, portanto, conclui-se que, em teoria, podem existir duas opiniões sobre o mesmo assunto e conseqüentemente, no nosso entender, usar o dicionário como argumento não é um critério incontestável para descrever fenômenos linguísticos, nomeadamente, colocações.

Por este motivo, surge mais uma pergunta, se for necessário para estudo mais prático, como o nosso, usar classificações como um modelo absoluto para compreender a natureza de um ou outro fenômeno e analisar os exemplos de colocações somente do ponto de vista da tipologia, tentando dividi-las apenas segundo este princípio. Por outras palavras, mais uma questão que deve ser colocada é se haverá necessidade de classificar todos os exemplos que se representarão na parte seguinte do nosso estudo. Assim, é imperioso compreender o que é mais importante: entender a natureza do fenômeno e descrevê-la ou fazer uma classificação. Repete-se que classificações fazem parte importante de qualquer estudo científico, porque formam a base teórica para a ciência aplicada, ou seja, formam os princípios que se pode tomar como ponto de partida. Contudo, no nosso entender, não é necessário concentrarmo-nos na classificação de todos os nossos exemplos de colocações, de acordo com a teoria de Mel’čuk anteriormente apresentada. Além do mais, na maioria das vezes, as tentativas de classificar provocam dificuldades, e no nosso caso isto, a classificação em si, não é o objetivo final, ou melhor, este trabalho visa o estudo de colocações lexicais de um ponto de vista comparativo e a criação de uma proposta de métodos de ensino deste fenômeno. Isto é, sem dúvida, impossível de realizar sem conhecimentos sobre os diferentes tipos de colocações, ou seja, a tipologia ajudará a constatar diferenças entre os dois sistemas linguísticos e assim entender dificuldades que podem surgir no ensino-aprendizagem. Contudo não é necessário analisar exemplos somente do ponto de vista da tipologia apresentada, fazendo-os artificialmente coincidir a um ou outro tipo, apesar de ser difícil e existirem casos discutíveis: é suficiente para nós descrever o exemplo em português, compreender a sua natureza e fazer uma análise comparativa. Posteriormente, estas questões mais práticas ajudarão a revelar obstáculos no ensino-aprendizagem de PLE e a propor métodos eficazes para facilitar este processo. Contudo, na parte 2.3 do trabalho, pretende-se

realizar uma classificação própria de exemplos de colocações lexicais, mas esta será o produto de análise comparativa e será dedicada mais ao uso, do que à pura teoria.

3.3 A tradução no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras

Um dos problemas que surgem no ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira é o problema da tradução. Visto que na parte seguinte do nosso estudo apresentaremos exemplos concretos de colocações lexicais em português e em russo e depois falaremos sobre obstáculos ligados às dificuldades na compreensão de alguns de algumas destas colocações por parte dos estudantes russos, em nosso entender, é imperioso prestar atenção à utilidade da tradução no ensino-aprendizagem de PLE. Além disso, é necessário analisar a tradução como um método ou uma ferramenta do ensino de uma língua estrangeira.

Ao estudarmos uma língua estrangeira, é sempre difícil encontrar na nossa língua materna os equivalentes das combinações lexicais estudadas ou explicar as diferenças nos sistemas linguísticos, por vezes muito divergentes das regras da língua do aprendente. Assim, sem conhecimentos sobre os escolhos da tradução, nomeadamente como método do ensino, é impossível alcançar o nosso objetivo: realizar uma análise contrastiva de colocações lexicais em português e em russo, e formar uma proposta de meios de ensino de particularidades deste fenómeno. Por esta razão, antes de apresentarmos exemplos concretos de colocações em russo e em português, no nosso entender, é preciso discutir os problemas da tradução, nomeadamente no ensino de PLE, ou seja, notar o que é preciso saber sobre a tradução para uma suficiente compreensão de combinações lexicais da língua estrangeira. Pretendemos fazer esta observação não somente porque a tradução na maioria dos casos se usa como um método de ensino, mas ao mesmo tempo, porque os alunos que estudam línguas estrangeiras, por vezes têm como objetivo serem tradutores e são especialmente sensíveis aos problemas da tradução.

O primeiro problema, comum aos aprendentes de uma língua estrangeira de todos os níveis (seja o tradutor profissional com o nível C2 do conhecimento da língua, seja o aluno principiante, que começa a frequentar o curso com o nível A1) é a diferença entre os sistemas linguísticos, quer dizer, a falta de correspondências entre língua materna e língua estrangeira. Por outras palavras, as línguas podem usar diferentes categorias gramaticais para descrever mais ou menos o mesmo sentido. Este problema será discutido mais detalhadamente e de maneira mais

visível na parte seguinte, em que serão apresentados exemplos concretos de colocações lexicais da língua portuguesa e suas interpretações em russo.

Entretanto, este problema da tradução está estreitamente ligado a mais uma questão, que é a percepção da realidade diferir de uma língua para outra, por isso, a tradução, ou melhor, a interpretação de uma ou outra combinação lexical depende da percepção da ideia de um ou outro fenómeno. Quer dizer, qualquer tradutor, mais ou menos profissional, deve lembrar-se que a tradução é mais do que a substituição de palavras ou combinações lexicais da língua estrangeira pelas unidades da língua materna: é a tentativa de compreender a natureza destas combinações, às vezes através das características de mentalidade estrangeira.

A tradução, e este é um princípio já óbvio na tradutologia, não se dá entre sistemas, mas entre textos. Cada língua tem o seu próprio génio ou – ainda melhor – que cada língua exprime uma diferente visão do mundo (Eco, 2005: 37).

Já se disse, e é a ideia actualmente aceite, que uma tradução não diz respeito só a uma passagem entre duas línguas, mas sim entre duas culturas, ou duas enciclopédias (*Idem*: 167).

Além disso, segundo estudos estruturalistas, a relação entre as palavras e as coisas é uma relação convencional ou arbitrária (Saussure, 1992). Assim, a tarefa do tradutor consiste em estabelecer esta relação entre os signos e a realidade, aproximando-se ao máximo a um ideal, ou seja, tentando transmitir não só a estrutura gramatical do texto da partida, mas também o sentido que se implica a uma ou outra combinação lexical, baseando-se na realidade estrangeira. Por outras palavras, é preciso manter o sentido inicial e, ao mesmo tempo, adaptá-lo ao sistema da língua materna e à realidade, que vai ser transparente para falantes desta língua.

Mais um aspeto que, no nosso entender, merece atenção é que o tradutor tem de entender o seu papel no processo da tradução. Já se notou, que ele não só tem de interpretar as combinações da língua estrangeira, usando os instrumentos da sua própria língua, mas também deve compreender que a maior diferença entre as línguas é a das realidades diversas, ou seja, mentalidades de povos diferentes. Assim, no nosso entender, o tradutor profissional tem que tentar entrar nas realidades dos textos que traduz, mas não como o estrangeiro, isto é, é preciso tentar compreender estas realidades de dentro, do ponto de vista de falantes nativos.

Bilingue par définition, le traducteur est bien, sans contestation possible, le lieu d'un contact entre deux (ou plusieurs) langues employées alternativement par le même individu, même si le sans dans lequel il "emploie" alternativement les deux langues est, alors, un peu particulier. La traduction, donc, est un contact de langues, est un fait de bilinguisme. (Mounin, 1969: 4)

3.4 Análise comparativa de colocações lexicais em português e em russo

Analisaremos aqui exemplos de colocações, retirados do livro de Machado de Assis “Contos escolhidos” (2007) e compará-los-emos com a respectiva tradução russa. Pesquisaremos, pois, possíveis equivalências e, caso existam, analisaremos as dificuldades que levantam para os estudantes de português como língua estrangeira.

Como já se mencionou, a nossa ideia consiste numa análise de colocações lexicais na língua portuguesa com equivalentes absolutos em russo, em primeiro lugar, depois os que não existem na língua russa e, afinal, casos intermédios. Apesar de trabalharmos com uma espécie de tipologia, não vamos chamar os casos particulares como “tipos”, pois o nosso objetivo, conforme dito na parte precedente, não é criar uma nova classificação teórica: pretendemos dividir as colocações somente do ponto de vista comparativo para depois indicar dificuldades que possam surgir no ensino-aprendizagem de PLE. Assim, vamos considerar os pontos da nossa tipologia como “grupos”, sublinhando que não estamos perante alguma nova classificação científica de colocações, mas estabeleceremos a divisão para facilitar o processo de compreensão das diferenças nas colocações entre as duas línguas e esclarecer alguns problemas de tradução. Muitos estudiosos consideram que tal análise contrastiva é a melhor forma de conhecer a natureza de fenómenos linguísticos, nomeadamente colocações lexicais:

La perspectiva del contraste entre lenguas es una buena herramienta para descubrir las colocaciones (Alonso Ramos, 2010: 2).

Além do mais, o contraste é a melhor forma de compreender o significado de elementos da língua divergentes da língua materna dos aprendentes. Esta estratégia pode servir para esclarecimento dos fenómenos seja no nível lexical, seja gramatical, quer dizer, pode ser aplicada ao ensino e estudo de palavras e de regras gramaticais em geral:

Meaning is created by contrast. Explaining how a *bush* differs from a *tree* is easier and more useful than trying to ‘define’ *bush*. This has obvious methodological implications for teachers – instead of trying to say ‘what a word means’ it is easier and more valuable to present contrasting items. This applies as much to grammar as to vocabulary. The contrastive nature of meaning suggests contrastive methodology will have an important role to play. (Lewis, 1993: 79)

Assim, podemos usar o método do contraste não somente para explicar algumas certas palavras da língua estrangeira, como refere a citação acima, mas também fenómenos linguísticos, nomeadamente colocações, usando o mesmo esquema, ou seja, tentando revelar características das colocações em português por meio de análise comparativa e contrastiva com russo. Segundo esta ideia, dividiremos os exemplos encontrados em três grupos para realizar o estudo paralelo de

dois sistemas linguísticos e começar a pôr estes conhecimentos em prática, ou seja, discutir o grau da dificuldade de percepção destes exemplos do ponto de vista do aprendente e do professor da língua portuguesa.

Como já se mencionou, nesta parte do trabalho não só se analisarão os exemplos concretos de colocações lexicais, mas também se discutirá o problema de tradução, nomeadamente no ensino-aprendizagem de PLE para falantes russos, ou seja, estabelecer-se-á o grau da dificuldade na compreensão e no ensino de colocações de um ou de outro grupo. Por outras palavras, tentaremos dar resposta a perguntas de aprendentes e professores de português língua estrangeira.

3.4.1 Equivalentes absolutos

O primeiro grupo de exemplos inclui colocações a que correspondem os equivalentes absolutos na língua russa, ou seja, apresentaremos casos do paralelismo em português e em russo. Antes de começar uma análise imediata de exemplos concretos, pretendemos fazer algumas observações sobre este grupo de colocações lexicais.

Este grupo de colocações lexicais, segundo a nossa divisão, recolhe colocações e os respectivos equivalentes nas duas línguas, equivalentes que apresentam fortes paralelismos a nível sintático e semântico. Por outras palavras, ambas incluem os mesmos elementos e partes da oração, e, quanto ao nível semântico, os lexemas, de cada uma de colocações deste grupo, exprimem as mesmas aceções.

Como dissemos, apresentaremos alguns exemplos destas colocações, tirados de “Contos escolhidos” de Machado de Assis (2007) e as colocações correspondentes da língua russa, ou seja, as traduções dadas na versão russa do livro ou outras traduções possíveis, se for necessário. Pretendemos, também, citar alguns artigos de dicionários, se possível.

Pretendemos notar que, apesar de provarmos a existência de equivalentes absolutos destas colocações em russo, é imperioso assinalar que podemos fazer uma espécie de divisão mesmo entre estes exemplos, que poderia indicar o maior ou menor nível de compreensão destas colocações.

Repete-se que todas estas colocações em português têm equivalentes em russo, entretanto algumas delas são mais frequentes do que outras, quer dizer, o aprendente, encontrando alguns

exemplos de colocações, pode associá-los imediatamente com as da sua própria língua. Fazendo exercícios ou traduzindo algumas frases curtas, em que se encontram colocações deste grupo, de português para russo e vice-versa, o aluno pode usar somente o dicionário bilíngue para entender o significado, mesmo que o dicionário não inclua exemplos de colocações inteiras. As colocações, apresentadas em baixo, podem provar que por vezes é admissível traduzir palavra por palavra, no caso da correspondência absoluta entre as línguas dentro do contexto de uma colocação particular. Assim, estas colocações são equivalentes absolutos nos sistemas linguísticos português e russo e, além disso, são mais usadas e logo se associam com as mesmas colocações na língua materna. Quer dizer, não provocam nenhuma dificuldade no ensino-aprendizagem de PLE para falantes russos, ou melhor, podemos traduzir literalmente estas colocações.

- *chegar ao cabo*, no sentido de “finalizar” – *подойти к концу (podojti k koncu)*
– E ainda não *chegamos ao cabo*. (Machado de Assis, 2007: 26)

- *dar a resposta*, no sentido de “responder” – *дать ответ (dat' otvet)*
– Era um ladrão! foi a *resposta* que ele *deu* ao cunhado. (*Idem*: 136)

- *notícias frescas*, no sentido de “notícias recentes” :
fresco¹, a. 9. Que acabou de aparecer, suceder, ocorrer. ≈ RECENTE. *Trago-lhe notícias frescas*. (Casteleiro, 2001: s.v. fresco¹) – *свежие новости, свежие вещи (svežie novosti, svežie vesti)*
E, pois, fez inserir no dito papel que acabavam de chegar *notícias frescas* de toda a costa de Malabar e da China <...> (Machado de Assis, 2007: 46).

- *verter lágrimas*, no sentido de “chorar”:
verter. verter lágrimas, chorar. (Casteleiro, 2001; s.v. verter) – *проливать слёзы, лить слёзы (prolivat' slezy, lit' slezy)*
Que de *lágrimas verteu* por ele! (Machado de Assis, 2007: 80).

- *derramar sangue*, no sentido de “matar”, “assasinar”:
derramar. derramar sangue, causar ferimentos ou mortes. (Casteleiro, 2001; s.v. verter) – *проливать кровь (prolivat' krov')*
<...> imaginou para isso uma revolução, em que *derramou* algum *sangue* <...> (Machado de Assis, 2007: 96).

- *responder seco*:

seco¹, a. 16. Que tem ou denota falta de sensibilidade, de ternura, de amabilidade ou de afabilidade. ≈ ÁSPERO, DURO, RÍSPIDO, SEVERO. *Resposta seca*. (Casteleiro, 2001; s.v. **seco**¹) – *отвечать сухо (otvečat' suho)*

Não olhava para o outro, não se ria do que ele dizia, e *respondia-lhe seco*. (Machado de Assis, 2007: 96)

- *frutos da vida – плоды жизни (plody žizni)*.

Rixas, sangue, ódios, tais eram os *frutos da vida* <...> (*Idem*: 124)

É natural que, em vez de uma colocação, o aluno pode usar só uma palavra, ou seja, por exemplo, em vez da colocação “dar resposta” pode-se dizer “responder”, o mesmo acontece na língua russa: em vez de dizer “дать ответ” (dat’ otvet), é possível dizer “ответить” (otvetit’). Entretanto, se no exercício ou no texto de partida se usa uma colocação, não supõe nenhuma dificuldade traduzir com outra colocação, porque colocações iguais existem nas duas línguas. Além disso, por vezes, os tradutores podem evitar colocações e usar outra forma de interpretação nas suas traduções. Por exemplo, na tradução da frase “E ainda não chegamos ao cabo”, o tradutor A. Pan’kov evita a colocação e dá a tradução seguinte: “И это ещё не конец” (“I eto ešče ne konec”)³¹.

Os exemplos seguintes usam-se menos frequentemente do que os anteriormente apresentados. O aluno poderá ter mais dificuldade em associá-los com as colocações igualmente existentes em russo, especialmente se ele traduz de russo para português. Quer dizer, o nível da compreensão destas colocações, em nosso entender, pode ser um pouco mais baixo do que o das colocações acima representadas. Apesar de considerarmos o estilo de tradutor, os exemplos de traduções podem ser ilustrativos neste caso e todos os exemplos são traduzidos por tradutores diferentes, mas nem A. Pan’kov (primeiro exemplo), nem K. Kovaliov (segundo exemplo), nem E. Golubeva (terceiro exemplo) usam, na sua tradução, a colocação correspondente em russo, apesar da existência destas colocações na sua língua materna:

- *comer tempo*, no sentido de “tomar tempo”:

comer. 9. Fazer passar. *Comer o tempo*. (Casteleiro, 2001; s.v. **comer**) – *съедать время (s'edat' vremja)*.

³¹ E isto ainda não é o fim

É difícil, *come tempo*, muito tempo <...> (Machado de Assis, 2007: 30) – Это трудно, занимает³² время, много времени <...> (Eto trudno, zanimaet vremja, mnogo vremeni).

- *vivas cores*, no sentido de “fortes cores”, “brilhantes cores”:

vivo¹, -a. 11. Que provoca forte impressão visual, pela intensidade da cor, do brilho... ≠ DESMAIADO, ESCURO, PÁLIDO, SÓBRIO. *Como era morena, ficavam-lhe bem as cores vivas.* (Casteleiro, 2001; s.v. **vivo**¹) – *живые цвета* (*živye cveta*)

<...> nos quais desenham com *vivas* e *variadas cores* <...> (Machado de Assis, 2007: 46). – На них рисуют разноцветными яркими красками³³. (Na nih risujut raznocvetnymi jarkimi kraskami)

- *voz doce*, no sentido de “voz terna”:

doce¹. 5. Que causa uma impressão de suavidade, agradável os sentidos corporais. ≈ DELICADO, MACIO, SUAVE. ≠ ÁSPERO. *Uma voz doce.* (Casteleiro, 2001; s.v. **doce**¹) – *сладкий голос* (*sladkij golos*)

<...> a *voz* era tão *doce* <...> (Machado de Assis, 2007: 112) – <...> еѐ голос звучал так нежно³⁴ <...> (eѐ golos zvučal tak nežno)

Contudo, tomando em conta exemplos como “vivas cores”, podemos afirmar que, vendo a combinação «яркие цвета» (*jarkie cveta*), o aluno vai buscar traduções de palavra «яркий» (*jarkij*), que, em alguns casos pode ser traduzida como “forte”, ou “brilhante”, mas, naturalmente, o adjetivo aplicado mais frequentemente à palavra “cor” em português para exprimir esta ideia, é “vivo”. Assim, o aluno, por ignorância da existência da colocação “cores vivas” em português, não pode associar a combinação «яркие цвета» (*jarkie cveta*) da sua própria língua com esta colocação, apesar de existir a colocação igual em russo «живые цвета» (*živye cveta*), porque em russo esta tem o sentido mais figurado, em comparação com português. Por esta razão, apesar destas colocações terem equivalências, em alguns casos o seu processo de ensino pode ficar um pouco mais complicado.

Mais um obstáculo que pode aparecer no estudo de colocações lexicais, mesmo que tomemos em conta a existência de equivalentes em russo, é que por vezes nas colocações da língua russa usam-se palavras arcaicas, que têm equivalentes na língua moderna, mas fora de

³² O tradutor escolha a combinação “занимать время” (*zanimat’ vremja*), que pode ser traduzido como “ocupar tempo”.

³³ O tradutor escolha a combinação “яркие краски” (*jarkie kraski*), que pode ser traduzida como “cores fortes”, “cores brilhantes”.

³⁴ O tradutor usa a adjetivo «нежный» (*nežnyj*), que pode ser traduzido como “terno”, referido a palavra «голос» (*golos*) (“voz”).

colocação. Por esta razão, pode ser complicado associar uma colocação em russo com a equivalente em português, absolutamente igual no sentido geral. Apresentaremos o seguinte exemplo para ilustrar este fenómeno:

- *afiar os ouvidos* – *навострить уши* (*navostrit' uši*).

Neste ponto, *afiamos os ouvidos* e ficamos pendurados da boca do bonzo <...>
(*Idem*: 42)

A colocação portuguesa “afiar os ouvidos” inclui palavras da língua moderna, e na correspondente colocação russa constrói-se com a palavra «навострить» (*navostrit'*), que na língua contemporânea existe somente dentro da colocação apresentada. Tomando em conta este facto, podemos considerar que a associação entre estas colocações na mente do aprendente russo não pode aparecer tão rápido, como pode aparecer com os exemplos do primeiro bloco deste grupo.

Contudo e apesar de algumas dificuldades mínimas, todas as colocações do grupo apresentado têm equivalentes na língua russa, e, por isso, são mais fáceis para compreender, aprender e ensinar. O nível da compreensão de colocações pelos aprendentes estrangeiros está em proporção direta com semelhanças da sua língua materna e da língua estrangeira:

La transparencia de una colocación depende, entre otras cosas, de la proximidad entre las lenguas en cuestión (Alonso Ramos, 2010: 3)

Assim, podemos afirmar que este grupo de colocações lexicais quase não provoca dificuldades no processo de ensino-aprendizagem de PLE, por existirem correspondências entre os sistemas das duas línguas, ou seja, os aprendentes podem usar os conhecimentos da sua própria língua para estudar estas colocações. Tendo em conta que as colocações apresentadas em português têm equivalentes absolutos em russo, é lógico supor que as combinações deste grupo são mais fáceis de traduzir e de compreender. Os casos mais importantes, onde as interferências com a língua materna não podem ajudar, serão apresentados no outro grupo da nossa espécie de tipologia.

3.4.2 Diferenças absolutas

O segundo grupo de exemplos inclui colocações que não têm equivalentes em russo, ou seja, os mesmos sentidos são expressos na língua russa por meio de outros tipos de combinações lexicais ou por meio de palavras.

A grande parte destas colocações pertence ao caso 1.a de acordo com a tipologia de Mel'čuk (*vd. supra* 3.1), ou seja, são formadas por um verbo operador, vazio de significado e usado somente para manter a construção sintática, segundo as regras da língua portuguesa. Apresentaremos algumas destas colocações, analisaremos as diferenças entre as duas línguas neste contexto e assim explicaremos eventuais dificuldades que podem surgir no ensino-aprendizagem destas colocações, bem como no processo de tradução.

- *dar graças*, no sentido de agradecer:

graça. 15. *pl.* Agradecimento, manifestação de reconhecimento ou gratidão por algum benefício recebido. *Dar, render + s a.* (Casteleiro, 2001; *s.v.* **graça**)

<...> ali chegando, foi regalado com obséquios iguais aos que faziam a Patimau, não havendo nenhuma distinção entre eles, nem outra competência nos banqueteadores, que não fosse a de *dar graças* a ambos os banqueteados. (Machado de Assis, 2007: 40)

Na língua russa não existe equivalentes desta colocação, o mesmo sentido exprime-se por meio da palavra “благодарить” (*blagodarit'*), que significa “agradecer”, ou por meio da mesma palavra com o prefixo “по” (*po*) – (“поблагодарить”) (*poblagnarit'*), considerando uma ação terminada.

- *chegar a crer*:

crer. 21. ir ao extremo de, ir ao ponto de. *Ela chegou a pensar no suicídio.* (Casteleiro, 2001; *s.v.* **crer**)

Um dia, o Xavier *chegou a crer* que podia enfim agarrar a fugitive, e fincá-la perpetuamente no cérebro. (Machado de Assis, 2007: 68).

Esta colocação também não tem equivalente em russo e para exprimir o mesmo sentido, na língua russa usa-se prefixo, como no primeiro exemplo: “поверить” (*poverit'*). O mesmo acontece com outras colocações com o verbo chegar, por exemplo, “chegar a ouvir”, que pode

ser traduzido para russo por meio da palavra “*расслышать*” (*rasslyšat'*), que representa a palavra “*слышать*”³⁵ (*slyšat'*) e o prefixo “*рас*” (*ras*).

- *cair doente* :

Cair doente, adoecer. (Casteleiro, 2001; s.v. **doente**¹)

Uma semana depois da comédia *cai* o amigo *doente*, com tal gravidade que em quatro dias estava à morte. (Machado de Assis, 2007: 70).

É mais um exemplo de colocação que só se usa em português, e em russo exprime-se com o verbo de aspeto perfeito, assim como nos exemplos precedentes, e este verbo também se forma por meio de prefixo: ser doente – *болеть* (*bolet'*), cair doente – *заболеть* (*zabolet'*).

Além das colocações portuguesas que se exprimem em russo por meio de uma palavra, apresentaremos algumas que também não se exprimem por meio de colocações, mas sim por meio de outras combinações lexicais restritas e mesmo combinações livres frequentes. Quer dizer, as combinações, que de uma ou outra maneira são fixadas na língua portuguesa, traduzem-se para russo somente por meio de palavras que entram nas combinações lexicais sem algumas restrições e não perdem os próprios significados. A seguir, apresentaremos algumas destas colocações:

- *entrar na carreira*:

entrar. 8. Dar início a. *Entrar em funções. Entrar em conversações* (Casteleiro, 2001; s.v. **entrar**)

Uma vez *entrado na carreira*, deves pôr todo o cuidado nas ideias que houveres de nutrir para uso alheio e próprio. (Machado de Assis, 2007: 20).

Na língua russa não existe uma colocação semelhante ou com o mesmo significado, ou seja, o verbo com o sentido “entrar” normalmente não significa “começar” ou “dar o início a”. É por isso que o tradutor usa outro tipo de combinação de palavras para exprimir o sentido de colocação portuguesa: “*едва соприкоснувшись с профессией...*”³⁶ (*edva soprikosnuvšis' s professiej*). Quanto aos aprendentes de PLE, neste caso eles nunca poderão traduzir literalmente, e no processo de aprendizagem não têm que procurar equivalências na sua língua materna, ou seja, não se podem fundamentar nas tendências da própria língua. Analisaremos, seguidamente, outros exemplos, que incluímos no mesmo grupo:

- *notícia de vulto*:

³⁵ Ouvir

³⁶ Esta frase pode ser traduzida como “mal entrado em contato com a profissão (carreira)”.

De vulto. 2. Que é importante; que merece destaque (Casteleiro, 2001; s.v. **vulto**).

Era um estudante pobre da Bahia, que os ia buscar emprestados, e lhe referia depois uma ou outra *notícia de vulto*.
(Machado de Assis, 2007: 72)

Dado que as aceções principais da palavra “vulto” são “rosto, semblante, forma externa, ou seja, configuração ou contorno de um ser” (Casteleiro, 2001: s.v. **vulto**), que, a primeira vista, não têm nada a ver com a ideia de “coisa importante”, esta colocação também não é transparente para aprendentes russos. Os alantes russos normalmente exprimem o mesmo sentido por meio de combinações livres, como, por exemplo, “notícia importante” ou “notícia principal”. O tradutor desta combinação escolheu a palavra “важная новость”³⁷ (*važnaja novost'*) para transmitir o sentido da colocação portuguesa.

- *palavra trôpega*

Ainda agora à despedida, sentira ele um aperto, uma cousa, que lhe fez a *palavra trôpega* <...> (Machado de Assis, 2007: 86)

Em nosso entender, este exemplo é um dos mais difíceis de perceber por aprendentes russos de PLE. No dicionário não há nenhuma aceção de palavra “trôpego” no sentido de “embaraçoso” ou “difícil”. Imaginaremos, que o aluno pode somente supor que “a palavra trôpega” é a que é difícil para dizer, ou seja, que há alguma coisa que põe obstáculos a falar. No entanto, isto já se refere ao nível intuitivo da compreensão, que depende de próprias capacidades de alunos e de experiência. Na língua russa não existe nenhuma combinação lexical com os mesmos componentes, que poderia substituir a colocação dada em português e os tradutores usam outros meios e instrumentos gramaticais da língua russa para exprimir o mesmo significado. Assim, o tradutor, tentando interpretar a frase “... uma cousa, que lhe fez a palavra trôpega”, muda a construção da frase para não mudar o sentido, porque neste caso é impossível encontrar os equivalentes: “... что-то мешало ему говорить”³⁸ (*čto-to mešalo emu govorit'*).

- *sorrir amarelo(sorriso amarelo)*

D. Felismina sorriu amarela. (Machado de Assis, 2007: 92)

Analisando esta colocação, enfrentamos o mesmo problema de ausência de equivalentes possíveis em russo. Em português, a palavra “amarelo”, usada neste contexto pode significar

³⁷ Esta combinação traduz-se para português como “notícia importante”: a palavra usada para caracterizar a “notícia” não tem nada a ver com rosto ou figura.

³⁸ Esta frase pode ser traduzida como “alguma coisa que o impediu falar”

“constrangido” ou “artificial” e na língua russa não há qualquer aceção de palavra “жёлтый” (žěltyj) – “amarelo”, com um sentido próximo do que tem nesta combinação em português. Contudo, em russo existe a colocação “imprensa amarela” que é o equivalente absoluto da mesma colocação portuguesa, mas nunca existiu alguma que pudesse exprimir o sentido do sorriso ou riso constrangido ou artificial. A colocação analisada também causa dificuldades na aprendizagem de PLE por falantes russos, porque neste caso a língua russa também não ajuda. O tradutor, ao interpretar esta colocação, usa outra expressão (“кисло улыбулась” – “kisló улыbnulas”) (*Idem*: 93), que pode ser traduzido como “sorriu azedamente”. Aliás, a colocação existe nas duas línguas.

Para concluir, queríamos uma vez mais salientar que é difícil ensinar e aprender colocações deste tipo por causa da ausência de colocações equivalentes nas duas línguas. Em nosso entender, é impossível aprender todas as colocações deste grupo, não sendo o falante nativo e por esta razão, este grupo de colocações lexicais é mais importante e interessante para o nosso trabalho, porque, provavelmente, poderemos facilitar o estudo destas colocações através das nossas propostas.

3.4.3 Casos intermédios

Antes de passarmos para a descrição de materiais didáticos existentes e para as nossas propostas de ensino de colocações lexicais, analisaremos mais um grupo de colocações, que, em nosso entender, é um caso intermédio entre os grupos analisados, ou seja, estas colocações não têm equivalentes diretos em russo, mas são mais transparentes para os aprendentes estrangeiros. Mesmo que não haja colocações correspondentes em russo, no entanto existem colocações, outras combinações lexicais ou pelo menos ideias muito próximas, cujo conhecimento permite compreender a natureza destas colocações. Isto, naturalmene, facilita o ensino-aprendizagem de PLE no contexto de colocações lexicais.

- *alavanca do progresso*:

alavanca. 4. Causa determinante que permite vencer, ultrapassar dificuldades, obstáculos; o que põe em movimento ou dinamiza. *A liberdade é a alavanca do progresso e do desenvolvimento humano.* (Casteleiro, 2001; s.v. **alavanca**)

<...> reconhecerão na compostura das feições o autor dessa obra grave, em que a “*alavanca do progresso*” e “*o suor do trabalho*”, vencem as “fauces hiantes” da miséria (Machado de Assis, 2007: 30).

Na língua russa existe a combinação lexical “двигатель прогресса” (dvigatel’ progressa), que significa o mesmo que a colocação representada e pode ser traduzida como “motor do progresso”, podendo, a tradução alternativa de “motor” neste contexto, significar a força que

leva a alguma coisa, que contribui ao aumento e desenvolvimento de algo. Mesmo que os componentes B das colocações em português e em russo expressem sentidos diferentes, esta diferença não é tão notória se usarmos estas palavras dentro de colocações, quer dizer, palavras com aceções diversas podem adquirir quase o mesmo sentido, dentro destas combinações, e podem ser associadas uma a outra. Usadas nas colocações “alavanca do progresso” e “двигатель прогресса” (dvigatel’ progressa), as palavras “alavanca” e “двигатель” (dvigatel’) ficam mais próximas ao nível semântico. Em nosso entender, este fenómeno explica-se pela interseção de realidades portuguesa e russa, ou seja, na mente de falantes portugueses e russos existe um esteriótipo igual sobre uma certa situação. Assim, neste caso ainda podem surgir dificuldades na tradução, porque do ponto de vista linguístico, ou mesmo lexical, as combinações analisadas são diferentes. Contudo, podemos afirmar que, comparando com colocações do grupo precedente, neste caso existe alguma ligação entre os componentes B, que levam ao surgimento de associações entre as palavras, e, se não significam a mesma coisa, podemos dizer, que significam quase o mesmo. Além disso, falando sobre o sentido geral, estas colocações são equivalentes e repete-se que o aprendente pode ter dificuldades na tradução, especialmente na tradução de russo para português, porque pode erroneamente traduzir palavra por palavra, usando tradução decalcada, entretanto, encontrando a colocação “alavanca do progresso”, ele, provavelmente, pode intuitivamente compreender e traduzir corretamente. Por esta razão, esta colocação está incluída no grupo que podemos indicar como “casos intermédios”.

- suor do trabalho:

suor. 2. Grande esforço ou trabalho despendido na realização de uma obra, no desempenho de uma tarefa. ≈ SACRIFÍCIO (Casteleiro, 2001; s.v. suor)

Esta colocação, assim como o precedente, também não tem um equivalente absoluto em russo, todavia não se pode dizer que não existem associações entre as duas línguas neste contexto. O tradutor interpreta a colocação “suor do trabalho” como “работа в поте лица”³⁹ (rabota v pote lica), que é uma expressão fixa na língua russa. Ainda que a forma de exprimir o mesmo significado seja diferente, a associação ao nível lexical e semântico em geral é óbvia, sendo, também, evidente que nos dois sistemas linguísticos e, naturalmente na mente de falantes, a palavra “suor”, além da sua aceção direta, está ligada a trabalho difícil, a algo que exige grandes esforços. Segundo estas observações, afirma-se que esta colocação pode ser

³⁹ Na tradução literal é “trabalho no suor do rosto”

compreendida pelos alunos russos sem dificuldades, porque a mesma noção usa-se na sua língua materna. Em nosso entender, é sempre mais fácil aprender uma estrutura diferente quando pode provocar associações com a própria língua ao nível do léxico ou mesmo somente ao nível da experiência na vida.

Para concluir, queríamos referir que, embora as colocações do segundo grupo sejam mais difíceis de compreender e, conseqüentemente, de aprender e ensinar, também é importante analisar as colocações de outros grupos e para tal basear-nos-emos nas conclusões feitas nesta parte do trabalho, analisaremos materiais didáticos existentes e tentaremos criar a nossa própria proposta de ensino de colocações.

4 Colocações lexicais no ensino-aprendizagem de PLE para falantes russos

4.1 Métodos de ensino de línguas estrangeiras. Método gramática-tradução

Já nos referimos neste trabalho à tradução como um dos métodos de ensino de línguas estrangeiras, sendo, também, necessário indicar as principais questões que surgem no processo ensino-aprendizagem de língua estrangeira neste contexto, uma vez que a tradução não é o único método usado na pedagogia moderna.

Primeiro, queríamos efetuar uma pequena digressão pela história dos métodos de ensino de línguas e pela situação que existe nas universidades contemporâneas russas e, em geral, nos cursos de línguas estrangeiras, nomeadamente, da língua portuguesa.

O método mais tradicional e antigo que aqui abordaremos é o chamado “método gramática-tradução” (the grammar-translation method), que nasceu no início do século XIX, centrado na sequência rigorosa de atividades na aula (Johnson, 2001):

While there is some variation, grammar-translation usually consists of the following activities:

1. Explanation of a grammar rule, with example sentences.
2. Vocabulary, presented in the form of a bilingual list.
3. A reading selection, emphasizing the rule presented in (1) above and the vocabulary presented in (2).
4. Exercises designed to provide practice on the grammar and vocabulary of the lesson. These exercises emphasize the conscious control of structure <...> and include translation in both directions, from L1 to L2 and L2 to L1 (Krashen, 1987: 127)

Como podemos ver, o acento deste tipo de método faz-se na tradução, ou seja, é a atividade principal na aula, através da qual os aprendentes têm que aperfeiçoar os seus conhecimentos da língua estrangeira.

O método “gramática-tradução” é mais teórico do que prático e apesar de ser útil em alguns casos, por vezes torna-se ridículo, porque alguns exemplos de exercícios são inventados só para ilustrar as regras gramaticais, mas não têm nada a ver com a realidade. O foco está inteiramente na forma, não no conteúdo (*Idem*: 128). Além do mais, este método é dedutivo, ou seja, a explicação de regras normalmente implica o uso da língua materna, segundo o esquema “regra – exemplo”. Por outro lado, com o método gramática-tradução, os professores ensinam mais a língua escrita do que a oral, ou seja, a língua da conversação. (Johnson, 2001)

Apesar dos princípios descritos do método gramática-tradução poderem parecer obsoletos, e em alguns casos o sejam, este método ainda se usa hoje em dia e, além do mais, considera-se como o método fundamental, usado nas faculdades de letras das universidades russas onde se aprendem línguas estrangeiras. Por esta razão, não podíamos evitar a descrição deste método, baseando-nos nos métodos usados no processo ensino-aprendizagem de PLE na Rússia, nomeadamente, tomando em conta método “gramática-tradução” poderemos criticar os métodos de estudo das colocações.

Posteriormente, surgiram outros métodos, que se usam até hoje em dia, por exemplo, “métodos naturais” (incluindo “Series method”), inventados por François Gouin, que se baseiam na conversa “natural”, segundo a sequência dos eventos na aula, e “métodos diretos” (the Direct Methods), inventados pelo alemão Maximilian Delphinus Berlitz, que são indutivos e têm como principal objetivo o uso da língua estrangeira mais do que a língua materna, ou seja, a ideia de associar a imagem logo com o signo da língua estudada e não através da língua materna, como se faz no método “gramática-tradução” (*Idem*). Segundo estes métodos, todas as explicações na aula, inclusive as de regras gramaticais, efetuam-se usando a língua estrangeira e não a língua materna de aprendentes (Krashen, 1987).

Na história da teoria do ensino de línguas havia muitos reformadores, que queriam centrar-se de maneira especial no ensino da língua falada, ou seja, da língua da comunicação. Por isso, apareceram mais métodos indutivos como, por exemplo, o chamado “áudio lingualism”, inventado nos Estados Unidos para fazer os soldados aprender línguas antes da Segunda Guerra Mundial e difundido por toda a parte nos anos sessenta do século XX. A principal ideia deste método é dar prioridade à fala e não à escrita e usar a estratégia de ensinar gradualmente, assim chamada estratégia de “incrementalism” (Johnson, 2001). As estratégias de ensino podem variar, mas em geral as características deste método são as seguintes:

Colocações lexicais no ensino-aprendizagem de PLE para falantes russos

The lesson typically begins with a dialogue, which contains the structures and vocabulary of the lesson. The student is expected to *mimic* the dialogue and eventually *memorize* it (termed “mim-mem”). Often, the class practices the dialogue as a group, and then in smaller groups. The dialogue is followed by pattern drill on the structures introduced in the dialogue. The aim of the drill is to “strengthen habits”, to make the pattern “automatic” (Krashen, 1987: 129-130).

Entretanto, este método foi criticado e foi proposto utilizar o chamado LAD (Language Acquisition Device), que normalmente é usado para aprender a língua materna, no ensino de línguas estrangeiras. (Johnson, 2001)

There is a “Language Acquisition Device [LAD], which allows a child to learn the grammar of a language on the basis of the samples of speech it encounters” (Nagel, 1993: 109, em Chomsky, 2000: 92)

The child is born with a powerful piece of machinery – what he calls the language acquisition device (LAD) – which enables him to do the complex task. This piece of machinery contains a kind of blueprint of how language works. It is the existence of this blueprint that makes it unnecessary for the child to undertake the kind of analytic procedures the field linguists developed. These procedures are not necessary because the child already knows a lot about language when he is born. <...> the effect of a ‘piece of machinery’ like the LAD, developed by evolution and genetically passed on from age to age, is not really so different. (Johnson, 2001: 47).

Muitos estudiosos tentaram ressuscitar o método de LAD para usá-lo no processo ensino-aprendizagem de línguas para adultos, pensando que seria melhor usar um método que funciona com as crianças e não usar os métodos que apenas podem funcionar com os adultos. Por exemplo, Newmark falou sobre a estratégia minimal (“minimal strategy”), que pode ajudar a evitar os programas complexos, inventados por professores, que, segundo Newmark (1966), põem obstáculos ao estudo de línguas.

Ao desenvolver os estudos pedagógicos surgiram mais métodos de ensino de línguas estrangeiras, entre os quais se encontra o método da situação (“situational method”), inventado pelo professor de linguística da universidade de Londres John Rupert Firth, que foi o primeiro que prestou atenção ao contexto, ou seja, ao ensino de vocabulário em associação com diferentes situações. Uma variante deste método é o método audio-visual (“audio-visualism”), segundo o qual os diálogos, usados nas aulas de língua estrangeira, estão acompanhados com imagens.

A revolução sociolinguística desempenhou um papel importante no processo da metodologia comunicativa do ensino e entre os métodos comunicativos, é imperioso destacar o método de “role play” (Johnson, 2001), cuja atividade principal é simulação:

Simulations often require students to open up some aspect of their own personalities and knowledge which, perhaps, they are unaware existed or which they have rarely examined. Specifically, in a simulation:

- (1) Players take on roles which are representative of the real world, and then make decisions in response to their assessment of the setting in which they find themselves.
- (2) They experience simulated consequences which relate to their decisions and their general performance.

- (3) They monitor the results of their actions, and are brought to reflect upon the relationship between their own decisions and the resultant consequences. (Richards, 1978: 270-271)

A revolução no processo ensino-aprendizagem de línguas continuou, e o novo ponto de vista era que o aluno não tem que traduzir todas as palavras do texto, mas é mais importante perceber a ideia em geral (Johnson, 2001). Assim, podemos dizer que apareceu a nova apreciação de métodos existentes, nomeadamente, do método gramática-tradução.

Assim, queríamos terminar a nossa breve observação histórica dos métodos de ensino de línguas estrangeiras com métodos mais modernos, que apareceram no século XX, que se chamam abordagens humanistas (“humanistic approaches”). A ideia principal destes métodos consiste na compreensão e que o aluno é capaz de resolver problemas por ele mesmo. Apareceram métodos de inovação, como por exemplo, o do estudioso indiano Prabhu, que apresentou uma ideia paradoxal: o melhor meio de ensinar estruturas gramaticais de uma língua estrangeira não consiste em focalizar-se nestas mesmas estruturas, mas no seu significado, sendo ainda um dos chamados métodos de tarefas (“task-based teaching”). (*Idem*)

He [Prabhu] devised a series of meaning-focused activities consisting of pre-tasks, which the teacher completed with the whole class, followed by tasks where the students worked on similar activities on their own. These tasks provided a basis for what Prabhu calls “meaning-focused activity” that required students to understand, convey, or extend meaning, and where attention to language forms is only incidental. (Ellis, 2003: 32)

Esta breve digressão pelos métodos mais significativos de ensino de línguas ajudar-nos-á a analisar os exercícios concretos de materiais didáticos, nomeadamente russos, de PLE e formar a nossa proposta de ensino de colocações lexicais. Analisaremos, a seguir, os métodos segundo exemplos dados e proporemos materiais novos, baseando-nos nos métodos já existentes.

4.2 Análise de materiais didáticos de PLE no contexto do ensino de colocações lexicais

A didática moderna oferece material abundante para o processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, existindo diferentes tipos de manuais para todos os níveis de conhecimento de línguas, tais como manuais autodidáticos, manuais para alunos de cursos de línguas e alunos universitários, nomeadamente aqueles cuja especialidade principal é uma língua estrangeira. É sempre difícil escolher o manual conveniente, uma vez que é primordial ter em conta o público-alvo, os métodos de ensino usados pelos autores, a estrutura dos manuais e os objetivos dos aprendentes.

Esta parte do trabalho visa analisar alguns manuais de ensino-aprendizagem de PLE e embora analisemos alguns manuais de autores nativos, publicados em Portugal, o nosso

objetivo é rever os materiais escritos e editados na Rússia, ou seja, dar uma ideia sobre os manuais acessíveis para aprendentes russos de português.

Contudo, esta análise não será dedicada a todos os aspetos de ensino de português, quer dizer, não pretendemos avaliar os manuais inteiramente, ou seja, descrever detalhadamente a estrutura, analisar todos os métodos de ensino, de uma ou outra maneira incluídos nos manuais, refletir sobre probabilidades de desenvolvimento de quatro competências linguísticas ao usar um ou outro manual. Por outras palavras, o nosso objetivo principal é abordar somente um aspeto do ensino de português: o estudo de combinações lexicais, sobretudo, colocações. Assim, analisaremos o tratamento de colocações lexicais e outras combinações de palavras em manuais de português, principalmente destinados a falantes russos.

Antes de darmos alguns exemplos concretos de materiais didáticos, pretendemos salientar, que, infelizmente, na maioria dos manuais não se presta muita atenção ao fenómeno das colocações, ou seja, estas encontram-se em alguns exercícios, mas não há nenhuma nota sobre a natureza destas combinações lexicais. Quer dizer, os autores não usam os termos convenientes para nomear tipos diferentes de combinações lexicais e, provavelmente, consideram esta informação inútil no processo de ensino-aprendizagem de português como língua estrangeira. Além de não incluir terminologia nos manuais, os autores nem descrevem fenómenos lexicais como colocações ou outras combinações de palavras, livres e restritas. Estas combinações são somente incluídas em textos e exercícios, sem qualquer tipo de sistematização, de maneira caótica do ponto de vista da tipologia de combinações. Assim, nesta parte do trabalho pretendemos dar exemplos de tratamento de combinações lexicais, sobretudo, colocações, fazendo algumas observações para criar posteriormente a nossa proposta de abordagem sobre o assunto. Insistimos, contudo, em que não pretendemos criticar os materiais didáticos existentes, vamos somente fazer uma breve revista de manuais, descrevendo o modo de tratar colocações lexicais.

4.2.1 Manuais de nível básico

4.2.1.1 Родионова (2005): *Португальский язык. Учебник для I-II курсов ВУЗов.*

O primeiro manual que queremos analisar é o de M.A. Родионова⁴⁰, *Португальский язык. Учебник для I-II курсов ВУЗов*⁴¹, cuja primeira edição foi publicada em 1991 e foi escrito em colaboração com G.V. Petrova (Родионова, 2005: 12). É destinado a estudantes do I e II

⁴⁰ M.A. Rodionova

⁴¹ Língua portuguesa. Manual para I-II anos letivos das universidades [tradução própria]

anos dos institutos de línguas estrangeiras, faculdades de letras de universidades e outros estabelecimentos de estudos, podendo, também, ser usado para cursos de línguas estrangeiras e para estudos independentes da língua portuguesa (*Idem*: 11). Neste trabalho não é preciso analisar esta primeira edição, porque não difere muito da edição apresentada: somente alguns textos e exercícios foram actualizados para se adequarem à realidade moderna.

Antes de apresentarmos exemplos concretos do manual, é preciso notar que não está constituído de acordo com *Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas*, ou seja, não se encontram notas sobre o nível de conhecimento da língua e isto pode ser explicado pelo facto de este instrumento ainda não ser usado em todos os estabelecimentos de ensino na Rússia. Normalmente usa-se nos cursos de línguas estrangeiras, onde os professores escolhem os manuais que correspondem aos níveis do Quadro. Contudo, nas faculdades de letras das universidades russas normalmente usam-se programas especiais universitários, alguns dos quais foram elaborados há muitos anos, e agora apenas algumas mudanças têm sido introduzidas nos planos didáticos. Entretanto, é imperioso descrever os níveis correspondentes para todos os manuais, mesmo que eles não sejam indicados oficialmente. Podemos considerar que o nível do primeiro manual analisado é aproximadamente A1-A2.

Para analisar o tratamento das colocações lexicais no manual de Rodionova, apresentaremos tipos de exercícios e textos que de uma ou outra forma incluem colocações e outras combinações lexicais.

Em todas as lições do manual há textos dedicados aos temas lexicais e gramaticais de lição, surgindo depois destes textos as secções “Vocabulário”, em que são recolhidas palavras desconhecidas, e “Expressões e comentários”, em que estão tratadas algumas expressões do texto ou são dadas algumas explicações sobre uso de algumas palavras. Entretanto, todas as combinações lexicais (livres e restritas) são apresentadas juntas, ou seja, não há qualquer classificação por tipos de combinações de palavras. Todas as combinações estão representadas sob o título “expressões”, como se pode observar no exemplo que recolhemos seguidamente (*Idem*: 107).

Expressões e comentários

ser de... anos de idade

um pouco

um pouco distante

ir a pé

com muito cuidado

ter grande movimento
andar na primeira (segunda,...) classe
saber + inf
fazer contas
resolver problemas de matemática
fazer as contas de adição, subtração, divisão, multiplicação
fazer erros
saber de cor
tirar uma nota
passar de classe
mais novo (a)
pôr a mesa
levantar a mesa
à mesa
pedir licença
por favor
viver, morar⁴²

Todas estas expressões são retiradas do texto e a autora inclui comentários para os alunos poderem traduzir e entender o texto e posteriormente fazerem os exercícios de secção “exercícios de léxico e de conversação”, que inclui exercícios de tradução de português para russo e vice-versa, exercícios de comparação de algumas palavras e de substituição de uma palavra ou frase para outra, exercícios de conversação que incluem respostas a perguntas e exercícios de narração.

Ao analisar a lista de expressões apresentada, notaremos que entre todas as combinações descritas há sobretudo colocações lexicais, por exemplo, *ir a pé, saber de cor, pôr a mesa, levantar a mesa*, etc. Contudo, elas não são apresentadas segundo qualquer critério e não têm qualquer nota explicativa sobre o carácter de tais combinações, para além do facto de serem apresentadas na mesma lista de expressões combinações livres e palavras independentes, nomeadamente advérbios e verbos. Assim, o objetivo da autora neste caso é dar algumas explicações para facilitar o processo de compreensão e tradução do texto particular. Constatamos, também, que todas as lições do manual estão construídas segundo mesmo modelo.

Além do tipo de listas de expressões, no manual encontram-se exercícios em que a autora pede para recordar algumas palavras ou expressões sobre o tema da lição ou da parte da lição, por exemplo:

V. a)

parabéns m pl, dar os parabéns, receber os parabéns, postal, abraço⁴³ (Idem: 154)

⁴² Todas as expressões e palavras estão acompanhadas com traduções para russo.

Nas partes do manual para o nível mais avançado encontram-se exercícios que ajudam a aprender algumas expressões com determinado verbo, por exemplo:

XIII. a) Decore os significados dos verbos e expressões a seguir:

meter

meter o nariz (a colher)

meter a ridículo

meter na cabeça

meter medo

meter a caminho

meter-se na vida alheia

meter-se onde não é chamado

meter-se com alguém

meter-se em negócios

meter-se em casa (*Idem*: 339)⁴⁴

Comparando com o exemplo precedente, onde o exercício foi criado com base no texto para aprender expressões usadas, este exercício desenvolve o conhecimento sobre um verbo particular e algumas expressões que utilizam esse mesmo verbo. Entretanto, neste exercício, tal como no precedente, não há explicações nenhuma sobre a tipologia das combinações de palavras apresentadas. Assim, nota-se que combinações de palavras, inclusive colocações lexicais, são estudadas pelos aprendentes por meio de exercícios deste tipo, mas não há qualquer tentativa de sistematização das expressões segundo o grau de fixidez.

4.2.1.2 Petrova e João (2011): *Português para principiantes (níveis A1-A2)*

Na didática de português moderno, na Rússia, existe mais um manual para principiantes, cujos autores são Galina Viktorovna Petrova⁴⁵, docente na Universidade Estatal de Relações Internacionais de Moscovo, e João Carlos Mendonça João, colaborador do Instituto Camões e professor de português na Rússia a partir do ano 2004. (Petrova & João, 2011). Este manual é semelhante ao anteriormente analisado, quer dizer, a estrutura e tipo de tarefas são quase iguais. No entanto, neste caso, os autores determinaram níveis de conhecimento da língua de acordo com o Quadro Europeu. Além disso, algumas particularidades da estrutura do manual foram aperfeiçoadas, comparando com outros manuais existentes e do mesmo nível: foram incluídos textos mais modernos e as matérias são apreendidas mais facilmente, por causa de novo *design*, que permite focar os momentos mais importantes. Por exemplo, são apresentadas em quadros

⁴³ Todas as expressões e palavras estão acompanhadas com traduções para russo.

⁴⁴ Todas as expressões e palavras estão acompanhadas com traduções para russo.

⁴⁵ Co-autora de Rodionova na 1ª edição do manual "Língua portuguesa. Manual para I-II anos letivos"

coloridos listas de expressões, necessárias para a aprendizagem. Contudo, apesar de aperfeiçoamentos evidentes, este manual não difere do precedente do ponto de vista de tratamento de combinações lexicais, sobretudo colocações. Os autores têm os mesmos objetivos: desenvolver competências de leitura e de tradução e aperfeiçoar conhecimentos do léxico e da gramática. Apesar de terem incluído mais tarefas e exercícios de conversação e de compreensão oral (além do livro do aluno, há um CD), as atividades da aula são quase iguais às do primeiro manual. Por outras palavras, apesar de todas as mudanças, o conceito de ensino não mudou muito, ou seja, os autores usam principalmente o método gramática-tradução (*vd. supra* 4.1) e, apesar de listas de expressões terem sido organizadas de maneira mais criteriosa, ainda não se tratam diferentes tipos de combinações lexicais. Os alunos aprendem expressões sem saber quais são as características linguísticas das mesmas de cada uma. Vejamos alguns exemplos:

22. a)Aprenda:

passar tempo

passar a fronteira

passar por

passar de ano

passar a outro tema

o tempo passa

passar alguma coisa a alguém

passar a roupa (a ferro)

passar carne

o que se passa?

(*Idem*: 149)

18. a)Aprenda:

perder (o seu) tempo

perder a esperança de

perder um espectáculo

perder o comboio, o avião

perder o jogo

perder a cabeça

perder o ano

perder a oportunidade de

(*Idem*: 201)

19. a)Aprenda:

dar um salto a

ter o direito a

ter o direito de

matar a sede

dar uma olhada a

(*Ibidem*)⁴⁶

⁴⁶ Todas as expressões são acompanhadas com traduções para russo.

4.2.1.3 Manuais Portugueses: Tavares (2003) *Português XXI* e Coimbra & Coimbra (1997) *Português sem fronteiras*

Apesar de termos estudado o papel das colocações lexicais no ensino de português para falantes russos e tomando em conta principalmente manuais, publicados na Rússia e escritos por autores russos, pelo menos como colaboradores, queremos analisar alguns manuais escritos por portugueses, uma vez que, por vezes estes materiais são usados na Rússia, principalmente nos cursos de línguas estrangeiras. Analisaremos, assim, os manuais *Português XXI*, de Ana Tavares (2003) e *Português sem fronteiras*, de Isabel Coimbra e Olga Mata Coimbra (1997), destinados, ambos, a principiantes. Os autores não seguem os níveis de competências da língua segundo o Quadro Europeu e escolhem outro tipo de divisão. Os manuais que pretendemos analisar são do Nível 1.

Os manuais sugeridos têm estrutura parecida. O manual *Português XXI* é composto por doze unidades e quatro unidades de revisão. Cada uma das unidades tem diálogos para ouvir e ler, algumas tarefas ligadas a diálogos, textos, perguntas, exercícios diversos e informação sobre fonética. Todas as unidades desenvolvem quatro competências linguísticas ao ensinar a gramática e o léxico necessário para comunicar no nível básico, ou seja, sobreviver nas situações da vida quotidiana. Os diálogos e os textos são acompanhados com ilustrações, fotografias e bandas desenhadas para fazer o processo ensino-aprendizagem mais interativo, usando, principalmente, métodos visuais. Cada unidade contém uma secção “Expressões” que apresenta vocabulário sobre o tema da unidade em forma de palavras, frases inteiras, formas de saudação, exemplos de pedidos e perguntas, interjeições, etc. Por outras palavras, o princípio aglutinador destas expressões é o tema da unidade, não a tipologia das combinações lexicais. A seleção inclui combinações livres ou colocações, mas os autores não prestam atenção a este aspeto. Apresentaremos um exemplo ilustrativo:

Expressões

Acabou de chegar.

Claro que...

Toma.

Vá lá ver!

Pois foi!

Muitos parabéns!

Desejo-te um dia muito feliz.

Com licença,

etc. (Tavares, 2003: 157)

Quanto ao manual *Português sem fronteiras*, a estrutura é idêntica, pois também é constituído por vinte unidades dedicadas aos temas da vida quotidiana e quatro unidades de revisão. No fim de cada unidade, além de vocabulário, há também uma lista de expressões com base da temática da unidade, formada pelo mesmo princípio que o manual analisado anteriormente (Coimbra & Coimbra, 1997: 57):

Expressões:

... em ponto
estar de pé
fazer anos
Muito obrigado
Muitos parabéns
Olha...
etc.

Nota-se que nesta lista há combinações de tipos diferentes, os inícios e os fins de frases, formas de cortesia, etc., mas continua a dar-se maior destaque aos conteúdos e não à tipologia das combinações ou frases particulares.

Comparando os manuais portugueses com os manuais russos, podemos dizer que estes são mesmo mais organizados do ponto de vista de combinações lexicais. Já se notava, que nos manuais russos todos os tipos de combinações livres e restritas estão incluídos nas mesmas listas, mas pelo menos são combinações sistematizadas, por exemplo, por princípio de uso de um verbo. No caso de manuais portugueses, podemos notar somente uma organização por temáticas, embora seja evidente que nos textos e diálogos se encontram combinações lexicais livres e restritas, nomeadamente colocações, mas isto não é tratado de nenhuma maneira.

4.2.2 Manual de nível avançado: Petrova, Gavrilova, & Tolmatchova. (2003) *Português*.

Curso avançado

Analisaremos aqui o manual *Português. Curso avançado* (Petrova, Gavrilova, & Tolmatchova, 2003), destinado a alunos universitários de últimos anos letivos, cuja estrutura é parecida com a dos manuais de Родионова⁴⁷ (2005) e Petrova & João (2011): cada lição inclui um texto, exercícios de gramática, de léxico, textos suplementares sobre o tema, perguntas e tarefas para textos, exercícios de conversação e tradução de português para russo e vice-versa. O manual apresentado aborda temas mais complicados que os manuais para principiantes, para alargar horizontes dos aprendentes em vários temas de geografia, cultura, língua, ciência, desporto, direito, saúde, etc. Com efeito, comparando com os manuais russos já analisados, a

⁴⁷ Rodionova

diferença reside apenas no nível do público-alvo, pois, quanto ao tratamento de combinatória lexical, o tratamento é absolutamente o mesmo também no que se refere ao tipo de exercícios, em que estão incluídas colocações e outras combinações lexicais. Os exercícios dizem respeito ao tema do texto estudado na lição ou a uso de expressões com uma certa palavra, não havendo nenhuma abordagem sistemática da combinatória lexical, apesar de o nível ser para aprendentes mais avançado. Apresentamos, seguidamente, alguns exemplos ilustrativos:

IV. a) *Encontre no texto 1 as frases contendo o substantivo conta.*

b) *Aprenda algumas expressões com a palavra conta:*

segundo as contas de alguém. *Segundo as minhas contas*, o André deve estar a aparecer.

por (à) conta de alguém. Senta-te e pede alguma coisa *por minha conta* – disse o rapaz.

tomar conta de. Esteja descansada! Eu *tomo conta deles*.

(não) ser da conta de alguém. Menino não devia saber dessas coisas. Aquilo não *era da conta do menino*.

dar (prestar) contas de alguma coisa a alguém. Que *contas* que eu vou *dar aos* vossos pais?

fazer as contas. José Anaiço *fez as contas* à viagem que os espera.

dar conta de = dar cabo de. Qualquer grupo decidido e violento *daria conta dos* ocupantes.

ter (levar) em conta.

no (por) fim de contas = afinal de contas,

etc. (Petrova, Gavrilova, & Tolmatchova, 2003: 21)

Exercícios de vocabulário.

I.a) Aprenda as expressões do texto:

gastar as energias

uma afeição por

ter uma noção de

consolidar a certeza

fora de horas

etc. (*Idem*: 56).

c) Decore as locuções com o substantivo unha:

fazer as unhas

enterrar a unha

ter unhas na mão

dar à unha

untar as unhas

cortar as unhas rentes

unhas de fome

na ponta da unha (*Idem*: 63).

Neste manual há muitas secções deste tipo, acompanhadas com exercícios principalmente de tradução e quase em todos os exemplos, onde estão representadas combinações livres e colocações (*vd.* exemplo 1,2) os autores não distinguem entre diferentes tipos de combinações. Como nos manuais já analisados, usam a categoria geral “expressões”, que pode ser aplicada a qualquer tipo de combinações lexicais ou mesmo a frases. No último exemplo usa-se o termo

“locução”, provavelmente, os autores queriam sublinhar que neste caso as combinações representadas são diferentes de simples “expressões”, contudo não se fala do tipo de locução. É evidente que os exemplos apresentados neste último grupo são frases feitas, logo a palavra “locução” é somente mais um sinónimo de “expressão”.

4.3 O papel de colocações lexicais no ensino-aprendizagem de PLE

Neste capítulo analisar-se-á o papel das colocações lexicais no processo de ensino-aprendizagem de PLE, ou seja, explicar-se-á porque é necessário estudar colocações para aperfeiçoar os conhecimentos de língua estrangeira, nomeadamente, de português. Aduziremos os argumentos para o ensino deste fenómeno lexical, baseando-nos na nossa experiência como aluna e como a professora.

Nesta parte do trabalho, antes de realizarmos uma proposta didática do ensino de colocações lexicais, queremos explicar a importância do ensino das colocações lexicais no contexto do ensino-aprendizagem de PLE. Na nossa perceção, estas observações ajudarão na compreensão de princípios do processo educativo para qualquer língua estrangeira, ou seja, estes princípios são, naturalmente, fundamentais e gerais, não importa de que língua se trata.

Já se notou anteriormente, que a língua não é apenas um conjunto de palavras que se combinam segundo regras gramaticais, mas é um sistema complexo. Ao estudar uma língua estrangeira, o aluno deve perceber um texto (escrito ou oral) como sendo constituído de frases, que, por sua vez, se dividem em combinações lexicais, que, por sua vez, contêm palavras e assim por diante. É evidente, que uns linguistas abordam questões ligadas a textos como unidades linguísticas, outros dedicam seus estudos a unidades mais simples, como morfemas ou fonemas. O nosso objetivo é compreender o que o aluno precisa para estudar a língua, ou seja, como é que ele deve perceber a língua, se é necessário para o aprendente estudar todos os níveis do texto, até aos fonemas. Segundo a nossa interpretação, o melhor ponto de partida para os aprendentes, que querem falar uma língua estrangeira, é a combinação lexical. Ele deve compreender que pode aprender a língua também a partir do contexto, ou seja, nunca se aprende alguma língua só como o conjunto de palavras ou de letras. Assim, o aluno pode aprender milhares de palavras, mas serão inúteis se não souber aplicá-las num contexto.

<...> las palabras se almacenan en el lexicon no como en un diccionario, sino formando redes. (Higuera García, 2006: 15)

Por outras palavras, o aluno precisa de compreender que a base para aprender uma língua não é palavra, mas sim a combinação lexical e estudar combinações lexicais, inclusive

colocações, é a única forma de perceber o mecanismo de língua, ou seja, estudar como a língua funciona. Assim, o estudante deve trabalhar as estruturas, as redes e não as palavras individuais para aprender a língua. E isto não se aplica apenas ao léxico. Somente por meio de estudo de combinações lexicais, nomeadamente colocações, o aluno tem oportunidade de não só saber aceções de palavras, mas também as leis de congruência.

La enseñanza del léxico deberá recaer también en el principio de idiomática. Este principio defiende que el léxico de una lengua está formado por un número amplio de bloques semioconstruidos que el hablante tiene memorizados como un todo y puede combinar al hablar. (*Ibidem*)

Assim, mais um argumento para o estudo de colocações lexicais é o desenvolvimento da experiência de combinar palavras. Nesse sentido, um dos principais problemas que deve ser ultrapassado e ensino e estudo de línguas estrangeiras é o aparecimento de interferências com a língua materna ou com outras línguas em que o aluno é competente. Os aprendentes podem tentar evitá-la, aprendendo as tendências de combinação de palavras da língua estrangeira e memorizando combinações concretas. O estudo de palavras isoladas não ajudará na compreensão de aprendizagem das possibilidades de combinar palavras e, gradualmente, o aprendente fica acostumado a combinações de palavras da língua estrangeira e nota as diferenças com a língua materna.

Llamar la atención sobre la posibilidad o imposibilidad de combinar ciertas palabras ayudará al alumno a relacionar correctamente unas unidades con otras en su lexicon y, en consecuencia, mejorará su retención a largo plazo y evitará errores de transferencia de la lengua materna. (*Idem*: 17)

O aprendente pode saber regras gramaticais, possuir um determinado conjunto de vocabulário, mesmo quase evitar sotaque, mas ainda não ser suficientemente competente. Quer dizer, escolhendo algumas combinações de palavras ou frases, ele teoricamente não faz erros, mas a sua fala, por vezes, difere da fala do nativo e isto acontece porque, de todas as variantes possíveis, o aprendente pode escolher as menos usadas. Além de regras gerais de uma língua, existem restrições de combinação de palavras, algumas tendências que não estão fixadas nos manuais, e mesmo nas gramáticas, mas existem na mente de nativos. É por isso que sentimos que, mesmo que a frase de um estudante seja aparentemente correta, parece desacostumada. Esta deve ser mais uma razão para estudar colocações, a aspiração de “não soar como estrangeiro”. Aprendendo colocações, o aluno habitua-se às tendências combinatórias da língua estrangeira e aproxima-se dos nativos.

Colocações lexicais no ensino-aprendizagem de PLE para falantes russos

El aspecto colocacional es esencial en el proceso de adquisición de una lengua, puesto que el desconocimiento de las restricciones combinatorias de las palabras en una lengua separa al no nativo de las producciones de nativo, precisamente porque las colocaciones están fijadas en la norma. (*Idem*: 72)

Além do mais, o estudo de colocações lexicais permite aprender os significados de palavras novas, sendo mais eficaz estudar palavras no contexto, ou seja, na combinação com as outras, porque neste caso já se trata do uso e não de palavras mortas, isoladas nos dicionários. Ao estudar colocações, o aluno pode ver as imagens da realidade e destacar situações e casos, onde se usa uma ou outra palavra e, além disso, o aprendente tem oportunidade de não memorizar palavras isoladas, mas uma através da outra, ou melhor, ao ver alguma palavra no texto, não lembrando o significado, o aluno pode associá-la com a outra, que encontrou na colocação com a primeira. Neste caso uma palavra pode ajudar a lembrar o sentido de outra, contudo isto será absolutamente impossível ignorando o estudo das combinações lexicais, sobretudo das colocações.

Conocer las colocaciones de las palabras ayuda a distinguir palabras sinónimas y a favorecer la creación de asociaciones correctas entre palabras que suelen aparecer juntas en una lengua concreta. (*Ibidem*).

Há casos em que é praticamente impossível explicar o significado de uma palavra sem se referir outra:

Collocation has an important role to play in the creation of meaning. It is almost impossible to explain the meaning of the verb *bark* without reference to *dog*. To a large extent the meaning of *bark* is more or less completely expressed by the sentence *Dogs bark, but pigs grunt and ducks quack*. The combination of the collocation and the set oppositions constitute the meaning of *bark*. An important element of the Lexical Approach is the perception of the central role of collocation in language and its meaning-generating power. (Lewis, 1993: 82)

O estudo das colocações lexicais permitirá, enfim, aprender algumas regras gramaticais ao nível da sintaxe, ou seja, saber como determinadas partes da oração se combinam nas frases, aprender os papéis de conjunções e preposições. Estes aspetos, naturalmente, podem ser aprendidos através de textos, apesar de ser sempre mais fácil começar por estruturas mais simples, como, por exemplo, as colocações. Aliás, aprendendo colocações, o aluno poderá constatar que o texto é algo mais do que um mero conjunto de palavras justapostas: ele poderá perceber as redes de componentes que o constituem.

4.4 Proposta de métodos didáticos para o ensino de colocações lexicais nos estudos de PLE para falantes russos

Na parte 3.2 apresentamos exemplos de alguns materiais didáticos, nomeadamente manuais de PLE para falantes russos, e constatou-se que as colocações não estão apresentadas

nos programas didáticos como um tema independente. Com efeito, encontramos, nos exercícios e atividades, algumas colocações lexicais, mas somente de forma implícita, ou seja, sem as tratar autonomamente. Os autores de manuais usam colocações em algumas tarefas, mas não as destacam dos outros fenômenos lexicais, nem usam este termo explicitamente.

Na parte precedente do trabalho apresentamos alguns argumentos para o estudo de colocações lexicais, salientando-se a necessidade do ensino deste tipo de combinações lexicais, embora possa haver algumas dúvidas sobre como devem ser ensinadas e estudadas. Em nosso entender, o critério principal desta escolha é o público-alvo, ou seja, os objetivos dos alunos que aprendem português.

Na Rússia, há uma categoria de estudantes universitários, principalmente de faculdades de letras, que estudam português como a primeira língua, ou seja, é a sua especialidade principal. Também os alunos de relações internacionais podem ter, no curriculum, disciplinas de português. Prestaremos mais atenção aos alunos de filologia e de linguística, que, a partir do primeiro ano letivo, além de português, literatura, história e outras disciplinas de humanidades, estudam também linguística e gramática.

Começando com a linguística geral no primeiro ano, que é ensinado a alunos de todas as especialidades de faculdade de letras e é igual para todas as línguas, continuam com os aspectos mais especiais da primeira língua que estudam. Nas aulas de linguística presta-se atenção inclusive a tipos de combinações lexicais. Contudo, as colocações lexicais não se tratam muito, porque o curso não permite estudar todos os fenômenos linguísticos, nomeadamente lexicais, muito detalhadamente, recebendo os alunos alguns conhecimentos gerais. O processo ensino-aprendizagem da língua portuguesa efetua-se paralelamente, mas sem nenhuma ligação com a disciplina de linguística. Por outras palavras, os alunos, pelo menos nos primeiros anos, estudam linguística e língua estrangeira, nomeadamente portuguesa, como disciplinas independentes. Somente nos últimos anos letivos aparecem disciplinas como, por exemplo, a tipologia comparativa de línguas românicas, onde a linguística é aplicada diretamente ao estudo e uso de línguas.

Em nosso entender, é preciso fazer ligações entre estas disciplinas a partir do primeiro ano, embora seja evidente que é difícil explicar todos os momentos na aula de português baseando-se nos conhecimentos da teoria linguística. Primeiro, os alunos têm que aprender as questões de fonética, aprender a ler, conhecer as regras elementares e o léxico básico e depois desta etapa do ensino-aprendizagem, o aprendente já é capaz de ler e analisar pequenos textos, sendo, neste momento, a altura de sincronizar os estudos de linguística e de língua. Quanto às

colocações, e uma vez que elas já se encontram nos pequenos textos e exercícios de manuais para principiantes é imperioso usar o termo conveniente ao tratar este tipo de combinação lexical nos textos, e não evitar explicações usando palavras como “expressão”, que não revela a natureza do fenómeno, como se faz em todos os manuais analisados (*vd. supra* 4.2). Os alunos universitários de letras ou de linguística, têm que começar a associar as aulas de linguística com as da língua estudada. O filólogo e o linguista são mais exigentes do que outros alunos, que somente querem estudar uma língua para viajar ou por outras razões menos profissionais. Estes estudantes aprendem língua não só como o meio para comunicar, mas a língua em si, como instrumento, logo é imperioso usar termos linguísticos ao explicar um ou outro fenómeno na aula da língua para os alunos não perceberem aulas da linguística como as aulas teóricas, inúteis no processo de aprendizagem da língua estrangeira.

Assim, a nossa primeira proposta surge ligada ao processo de ensino-aprendizagem de PLE na aulas para estudantes de faculdades de letras e, na nossa opinião, um dos fatores mais importantes é tentar associar aulas da língua com aulas de linguística, e, ao estudar as colocações, prestar atenção à natureza do fenómeno e explicá-lo do ponto de vista linguístico. Por outras palavras, é imperioso criar um sistema único de disciplinas e não separar a língua e a linguística.

Falando sobre tarefas, além de exercícios ordinários, que de uma ou outra maneira são incluídos em todos os manuais, é preciso propor tarefas, ligadas somente a colocações e uma destas pode ser identificar colocações nos textos, o que ajudará a perceber a natureza de fenómeno, e ligar os conhecimentos da língua com a linguística e vice-versa.

Entretanto, existe outra categoria de estudantes que, por exemplo, frequentam os cursos livres de português ou estudam com professores particulares. Eles têm o objetivo de aprender a língua para ter competências de comunicação. As razões podem ser diferentes: o desejo de viajar, trabalho, motivos familiares, etc. O único aspeto que une estes alunos é a falta de necessidade de aprender a língua do ponto de vista teórico, ou seja, a natureza de fenómenos gramaticais e lexicais não é importante para eles, uma vez que querem falar, mas não saber como a língua funciona. Por esta razão, no processo de ensino de línguas para este tipo de alunos não é preciso operar com muitos termos linguísticos e teóricos. Contudo, em nosso entender, é fundamental ensinar colocações mesmo a esta categoria de aprendentes.

Assim, apresentaremos propostas mais concretas de ensino de colocações lexicais em português para falantes russos, baseando-se nos conhecimentos de métodos didáticos e na nossa análise de colocações lexicais nos dois sistemas linguísticos. Estas propostas ao mesmo tempo

podem ser aplicáveis no processo ensino-aprendizagem de PLE para todas as categorias de estudantes, mas no caso de alunos universitários de faculdades de letras, estes recursos de ensino têm que funcionar dentro do único sistema de ensino da língua e da teoria linguística.

Voltando à nossa análise contrastiva de português e russo no contexto de colocações, prestaremos atenção à diferença entre colocações do primeiro e do segundo grupo, segundo a divisão apresentada (*vd. supra* 3.4) que implicarão diferenças nos métodos de ensino e nas tarefas a utilizar com um ou outro grupo.

Começaremos pelas propostas para o ensino de colocações lexicais portuguesas, que têm equivalentes absolutos na língua russa, sendo evidente que este grupo de colocações é mais fácil para aprender e que não se pode ignorar.

Ao ensinar este tipo de colocações lexicais, pode-se transformar o problema da interferência entre língua materna e língua estrangeira numa vantagem. Por outras palavras, os professores devem chamar a atenção dos alunos para este facto, uma vez que eles mesmos podem fazer uma tradução literal, ou seja, usar conhecimentos da língua russa para aprender colocações em português. Neste caso, o professor pode usar um método didático mais tradicional como o método gramática-tradução, criar listas de equivalentes e exercícios de tradução, baseando-se na capacidade dos alunos de associar a sua própria língua com a língua portuguesa. Perante esta situação o professor precisa de ser cauteloso e explicar que todas as colocações (não terá de usar necessariamente este termo) não são iguais, e existe só um grupo de colocações em português, construídas segundo a mesma estrutura que em russo. É óbvio que não é possível aprender todas estas colocações para evitar a possibilidade de confundí-las com colocações de outros grupos, que não têm equivalentes com a língua russa, sendo impossível explicar com a certeza absoluta, quais as colocações que correspondem com a língua russa. Entretanto, o professor pode marcar algumas tendências. Por exemplo, as colocações do caso 1.a da classificação de Mel'čuk (*tomar em consideração, pôr em dúvida, etc.*) quase nunca podem ser traduzidas para russo palavra por palavra, logo, estas particularidades e diferenças da língua portuguesa com a língua russa devem ser explicadas aos alunos. Repetimos, que é impossível tomar em consideração todos os casos, mas é possível criar uma espécie de guia para alunos, explicando as principais tendências. Usando estes esquemas, os aprendentes possam usar uma ou outra colocação intuitivamente.

Reforçamos que não há possibilidade de aprender todas as colocações existentes na língua portuguesa e saber quais delas têm equivalentes em russo. Os professores de línguas estrangeiras não podem apresentar listas inteiras de colocações, divididas segundo o princípio da

existência de equivalentes. Por isso, os alunos precisam de perceber que é necessário apoiar conhecimentos adquiridos por autodidática.

Probablemente sea suficiente concentrarse en unas pocas [colocaciones] e insistir para que los alumnos sigan investigando sobre el resto de forma atónoma. (Higuera García, 2006: 76)

O professor de língua estrangeira, nomeadamente portuguesa, no processo de ensino de colocações deve prestar atenção a métodos modernos que apareceram no século XX, como os chamados “humanistic approaches” (Johnson, 2001), cujas ideias mais importantes são fazer os alunos acreditar que eles são capazes de resolver problemas e estudar por eles mesmos, que têm de perceber que primeiro é preciso conhecer o ser humano, o “eu”, ou seja, as próprias capacidades, e só depois a língua. (*Idem*).

Outro possível meio de estudar colocações é consultar um bom dicionário, sendo, ainda, o único meio de aprender mais colocações fora da sala de aula. No entanto este meio também tem falhas, e o professor deverá ajudar a identifica-las. Na parte 2.3 do nosso trabalho, onde os diferentes grupos de colocações lexicais foram analisados, e em que referimos alguns artigos de dicionários (bilíngues e monolíngues), constatou-se que, no tratamento de colocações lexicais, os dicionários não são sistemáticos, ou seja, por vezes o dicionário dá o exemplo de colocação como acento suplementar do componente A, por vezes do componente B. Em alguns artigos encontram-se colocações inteiras e em outros não se encontram de todo. Assim, o professor deve chamar a atenção do aluno para todas as possibilidades de compreender sentidos das colocações por meio dos dicionários e explicar que este modo de estudar não é ideal, contudo é quase o único possível para o autodidata.

Embora seja mais fácil ensinar e aprender colocações que têm correspondências com a língua materna, conforme foi referido nos parágrafos anteriores, é fundamental encontrar os meios para ensinar colocações que estão fora do sistema linguístico russo. Neste caso, o método gramática-tradução, habitual para materiais didáticos russos de PLE, ainda poderá ser usado, mas prestando atenção aos princípios de tradução em geral. Aprender e traduzir os tipos complexos de colocações, que não têm equivalentes em russo, implica a compreensão de diferenças, que existem *a priori* entre línguas diversas, especialmente aquelas que pertencem a grupos ou mesmo famílias diferentes.

Voltando aos nossos alunos universitários, devemos destacar o estudo de colocações lexicais nas aulas de tradução, que são obrigatórias para todos os estudantes de faculdades de letras, devendo os professores explicar que, no processo de tradução de colocações que não têm

equivalentes em russo, os aprendentes têm de considerar estas diferenças e durante este estudo esquecer a sua língua materna.

Tanto para o tradutor como para o crítico de tradução tornam-se especialmente interessantes e problemáticos os casos, em que, por falta de correspondências micro- e/ou macro-estruturais, a busca de uma equivalência só se torna possível através de substituição, adaptação, compensação, explicação interna, etc. No caso deste renunciar à equivalência <...> não surge esta dificuldade, porque se optou pela manutenção das características específicas do texto de partida. (Delille, Hörster, Castendo, Delille, & Correia, 1986: 12-13)

Assim, os aprendentes devem perceber a diferença entre análise e tradução de colocações de grupos diferentes, ou seja, compreender os casos em que se pode traduzir palavra por palavra, baseando-se nas tendências mais regulares da língua materna, e os casos contrários em que se pode considerar uma ou outra colocação como uma unidade.

Nas aulas de tradução os professores devem estar atentos aos casos mais difíceis de colocações portuguesas e ensinar como procurar e encontrar equivalentes em russo, evitando traduções decalcadas, ou seja, tentando pensar como se fosse um nativo e perceber que não há equivalências de todas as palavras e colocações de duas línguas.

Traduzir um texto literário implica, especialmente nos domínios em que os sistemas linguístico-culturais não apresentam correspondências, encontrar equivalentes nacionais que, consoante a maior ou menor abertura e maleabilidade dos sistemas de chegada e do público visado, podem admitir algum grau de estranheza (dissimilação) ou pelo contrário, como mais frequentemente acontece, tender para assimilação (por exemplo, a germanização ou o aportunuesamento) do texto de partida. (*Idem*: 10)

Podemos concluir que o estudo das colocações lexicais é necessário para futuros linguístas ou mesmo tradutores e, conseqüentemente, deve ser obrigatório para desenvolver competências de tradução quase desde o início de estudos da língua.

Regressando aos métodos de estudo das colocações para todos os tipos de estudantes de PLE e à nossa proposta didática, é imperioso notar que além do método gramática tradução, amplamente usado nas instituições educativas da Rússia, é necessário usar outros métodos. Como é óbvio, não insistimos na total substituição deste método, mas antes na combinação de métodos, ou seja, é melhor usar métodos diferentes, conforme o assunto estudado.

No processo de ensino de colocações mais difíceis, ou seja, aquelas que não têm equivalências em russo, propomos tentar usar de preferência métodos diretos, mais centrados na língua estrangeira do que na língua materna. Isto é, encontrando uma colocação, é preciso explicá-la do ponto de vista do português, ou seja, associar uma imagem com a língua estrangeira e não através da tradução de russo. É evidente que não é possível explicar todas as

colocações desta maneira, contudo o ensino deve tender para isto e o aluno, conseqüentemente, livrar-se-á de interferência.

Como já referimos, o estudo e ensino de colocações sem correspondências com a língua materna é uma das tarefas mais complicadas (vd. em 2.3, uma lista de colocações lexicais portuguesas que não têm equivalentes em russo: *dar graças, chegar a crer, cair doente, entrar na carreira, notícia de vulto, palavra trôpega, sorrir amarelo*). Segundo a nossa percepção, o melhor método do ensino deste grupo de colocações para fazer os alunos associarem a colocação com o significado em português, é o método de áudio-visualização (*audio-visualism*) (vd. *supra* 4.1). Nos exercícios construídos segundo este método, os textos e diálogos são acompanhados por imagens e baseando-se nesta maneira de estudar, é possível criar uma série de exercícios para colocações (por exemplo, algumas imagens humorísticas que revelariam o sentido de colocações que não se encontram em russo). À primeira vista, poderiam parecer esquisitos, porque não serão baseados na teoria e não explicarão o conceito de colocação de forma séria, usando métodos tradicionais. Entretanto, baseando-nos na experiência de ensino de PLE, é válido supor que os conteúdos explicados através de humor aprendem-se de maneira mais eficaz.

Assim, propomos criar bandas desenhadas humorísticas que ajudarão a lembrar o valor que as palavras adquirem quando constituem colocações, o que permitirá aprender ou lembrar sentidos gerais de colocações. Eis alguns exemplos possíveis de tratamento e interpretação humorística destas colocações:

- *dar graças* – pode-se desenhar uma pessoa, que dá a outra uma caixinha, onde está escrita a palavra “graças”;
- *chegar a crer* – pode-se desenhar uma pessoa, que está a chegar ao cofre de tesouros, onde está escrito “crer”;
- *cair doente* – pode-se desenhar uma pessoa, vestida como se estivesse doente (cachecol, camisola quente, termómetro no sovaco) a cair;
- *entrar na carreira* – pode-se desenhar uma pessoa que entra na porta, onde está escrito “carreira”;
- *notícia de vulto* – pode-se desenhar um jornal ou revista de notícias com o grande rosto na capa;
- *palavra trôpega* – pode-se desenhar uma pessoa trôpega (com uma muleta) de T-Shirt com letras, que representará uma palavra;
- *sorrir amarelo* – pode-se desenhar uma pessoa, com o sorriso pintado de amarelo.

Já se notou que este método pode parecer estranho, porque é infantil e é diferente da compreensão habitual sobre o processo de ensino de adultos, mas talvez não seja menos eficaz do que outros mais sérios e formais.

Voltando a métodos mais tradicionais, é imperioso dar mais uma proposta para ensino de casos intermédios, ou seja, colocações que não têm equivalências absolutas em russo, mas na língua russa existem colocações parecidas de uma ou outra maneira. Neste caso, propomos usar o chamado método situacional (*situational method*), criado por Firth. Assim, no processo do ensino de colocações lexicais do tipo “alavanca do progresso”, não é preciso usar métodos extraordinários, pois é suficiente prestar atenção a contextos, ou seja, a situações, nas quais se usam colocações deste grupo. Incluindo estas colocações nos textos, os professores e autores de manuais possibilitarão aos alunos perceber algumas frases através do contexto, baseando-se ainda nas experiências linguísticas da língua materna. Além disso, usando este método, é possível aprender novos sentidos de palavras já conhecidas.

Es más fácil aprender un significado nuevo de palabras conocidas que palabras con forma y significado desconocido. (Higuera García, 2006: 90).

Assim, estudando, por exemplo, vocabulário técnico, onde se encontra a palavra “alavanca”, é possível posteriormente criar um exercício (texto ou diálogo), em que esta palavra se usa com outro significado dentro da colocação “alavanca do progresso”. Já sabendo a aceção principal da palavra e por meio de paralelismos com língua materna, o aprendente pode juntar todos estes conhecimentos e compreender o sentido da colocação.

Nesta parte do trabalho, apresentamos propostas possíveis para estudo de colocações no ensino-aprendizagem de PLE para falantes russos e explicamos a importância de ensino de colocações lexicais para diferentes tipos de estudantes e de aulas. Algumas destas propostas poderão ser válidas para ensino de outras línguas estrangeiras. Propusemos, também, métodos didáticos conforme o tipo de colocação, segundo a nossa própria divisão: aquelas que têm equivalências em russo, aquelas que não têm quaisquer correspondências e aquelas que representam casos intermédios, ou seja, que têm correspondências ao nível de conteúdo, mas diferem ao nível de forma, quer dizer, as mesmas ideias são apresentadas em duas línguas sob uma perspectiva diferente.

Baseando-nos nos métodos já existentes, propomos algumas atividades alternativas, diferentes das tradicionais, que, em nosso entender, poderiam ajudar os professores a mudar

alguns princípios do ensino. Estas propostas ajudarão na compreensão do facto que o ensino de colocações lexicais é desejável e, em alguns casos, é mesmo obrigatório para o aperfeiçoamento de competências de aprendentes russos ao estudar português como língua estrangeira.

5 Conclusões.

No capítulo introdutório apresentávamos os objetivos principais do nosso estudo, sendo o principal objetivo estudar as colocações lexicais independentemente, ou seja, apresentar algumas ideias gerais sobre o fenómeno. Ao analisar diferentes definições, chegamos à conclusão de que a colocação lexical não é uma combinação livre de palavras, uma vez que existem determinadas leis e tendências, que estabelecem limites na construção de colocações e que se revelam mais ao nível semântico do que sintático, ou seja, do ponto de vista da sintaxe, uma colocação lexical apresenta a mesma estrutura que uma combinação livre.

Ao analisar algumas definições de colocações, descobrimos a existência de diferentes abordagens desta questão. Alguns estudiosos prestam atenção somente à teoria, ou seja, descrevem diretamente as características de colocações e outros trabalham com dados estatísticos, que permitem não só falar sobre os principais traços do fenómeno, como também sobre o seu uso, e frequência, nas línguas concretas. Contudo, há autores que nos seus estudos misturam duas abordagens diferentes. Nós não escolhemos uma única maneira de abordar a questão: trabalhávamos com a teoria e, ao mesmo tempo, fizemos uma análise prática de exemplos de colocações.

Outro objetivo do trabalho era determinar o lugar da colocação entre os outros tipos de combinações lexicais. Para isso, imaginamos um vetor, que representa o aumento do grau de fixidez das combinações lexicais: no extremo esquerdo do vetor estariam as combinações lexicais livres e no extremo direito estariam os frasemas completos. Os quase-frasemas e as colocações ocupariam um lugar mais central e, por isso, em nosso entender, são estruturas mais difíceis de identificar, de estudar e de ensinar.

Tendo estudado diferentes classificações de combinações lexicais, observamos que todos os linguistas estudados usam termos próprios, que não se encontram nos trabalhos de outros autores. No entanto, isto não significa que eles falem sobre as situações completamente diversas. A nossa intenção não era tanto estudar a terminologia, mas sim a maneira de descrever os fenómenos lexicais. Por isso, na nossa própria investigação, não prestamos muita atenção a

Conclusões

termos: a análise de classificações ajudou-nos a compreender que mais importante do que a classificação em si e a correspondente terminologia é a compreensão e a descrição do fenómeno.

Apesar de o estudo das diversas classificações de combinações lexicais de Mel'čuk ser central no nosso trabalho, descobrimos que, mesmo que o termo de colocação lexical não se encontrasse nos estudos de todos os linguistas apresentados, não significa que esta ideia não existisse antes de Mel'čuk: de uma ou de outra maneira vários estudiosos tratavam este conceito, embora alguns deles não conseguissem descrevê-lo e classificá-lo tão detalhadamente. Dentre os precursores, destacamos Charles Bally (*vd. supra* 2.4.1) que já reflete sobre as séries verbais e as estruturas com os verbos-suporte. As definições deste fenómeno têm a ver com a ideia contemporânea de colocações. Além disso, a análise das classificações de diferentes autores permitiu estudar o desenvolvimento das ideias sobre diversas combinações de palavras, ou seja, examinar as tendências da evolução de conhecimentos sobre fenómenos lexicais, nomeadamente, sobre as colocações. Trabalhando com as classificações, chegamos à conclusão de que não seria eficaz analisar somente os estudos mais contemporâneos ou somente os estudos que incluem explicitamente o termo “colocação lexical”. Por exemplo, sem conhecimentos iniciais, tirados do estudo de Chakhmatov, nunca poderíamos perceber as ideias do seu discípulo Vinogradov e, tendo por base estes estudiosos, bem como classificações de autores de épocas diversas, conseguimos compreender melhor as colocações lexicais e outras combinações de palavras.

Com esta base teórica como ponto de partida, já podíamos estudar as colocações sob uma perspectiva mais prática, construindo listas de colocações em português e em russo. Este modo de investigação permitiu não só analisar o fenómeno de colocação mais detalhadamente, mas também revelar diferenças entre os sistemas da língua portuguesa e da língua russa quanto à construção e ao uso de colocações lexicais. Contudo, em nosso entender, isto pode ser útil para posteriores investigações de autores que terão como objetivo a análise contrastiva destas línguas nos outros níveis gramaticais. Quanto ao nosso trabalho, esta investigação também ajudou na realização de outro objetivo: a proposta de métodos de ensino de colocações lexicais no processo ensino-aprendizagem de PLE para falantes russos.

Ao analisar exemplos de colocações, pudemos concluir que estas podem ser divididas em três grupos: colocações com equivalentes absolutos, colocações sem equivalentes com a mesma estrutura e casos intermédios. Não realizamos esta divisão para criar mais uma classificação, mas sim para compreender as diferenças nos métodos didáticos para diversos grupos de colocações,

Conclusões

o que foi essencial para o nosso trabalho, porque antes de começarem a ensinar colocações, os professores primeiramente têm que prestar atenção a casos que podem provocar interferências com a língua materna, e tentar evitá-las.

Quando começamos a ensinar uma língua estrangeira, devemos combater nos nossos alunos hábitos linguísticos já fortemente enraizados que são os da língua materna. (Girard, 1997: 18-19)

Assim, consideramos no primeiro grupo os casos de colocações lexicais mais fáceis de compreender através da língua materna e, no segundo, aqueles que somente podem ser compreendidos pelo aluno quando ele “esquece” a sua própria língua e tenta perceber as realidades alheias.

No caminho, não pudemos evitar mais algumas reflexões, como o papel de colocações lexicais no processo ensino-aprendizagem de PLE e, em geral, a importância de estudo de colocações na aprendizagem de uma língua estrangeira. O argumento mais importante é que não se pode estudar uma língua estrangeira de maneira descontextualizada, limitando-nos à aprendizagem de regras gramaticais e vocabulário isolado. Esta tem que ser realizada através de estruturas mais complexas, do que as palavras que aparecem nos dicionários.

There is a sense of relief that language learning and teaching does not, after all, involve such painful activities as the learning of decontextualized vocabulary or attention to, and conscious knowledge of, grammatical rules. Under this dispensation, comprehension has ceased to be, sometimes, the ability to account for every word and sentence, but rather a general sense of overall drift, intention, and social purpose. (Cook, 1995 : 142)

Neste contexto, ganha especial relevo uma estrutura como a colocação lexical, uma vez que é a estrutura universal que permite desenvolver experiências de combinação de palavras na língua estudada, aprender o novo léxico e regras gramaticais em contexto.

O tratamento que as colocações lexicais recebem nos métodos de ensino de línguas estrangeiras foram também objeto da nossa reflexão. Chegamos à conclusão que não se pode usar preferencialmente um só método, como se faz, por exemplo, nos materiais didáticos de PLE para falantes russos, mas é preciso combinar os métodos, não só usando os tradicionais, mais também os mais modernos.

In language pedagogy, the new theoretical emphasis in linguistics is invoked to provide an opportunity to reject the methodologies of the past and to move on, it seems, to something better and more liberal. (*Idem*, 141)

Nesse sentido, o aspecto mais importante é saber combinar as ideias já existentes, misturando métodos de maneira mais eficaz e prestando atenção a questões, que, infelizmente,

Conclusões

não se abordam suficientemente na didática moderna. O nosso objetivo, neste aspeto, era mostrar a importância do estudo de colocações lexicais, nomeadamente no processo ensino-aprendizagem de PLE para falantes russos, prestando atenção às dificuldades, que podem surgir da parte do professor e da parte do aprendente, e, baseando nos métodos existentes, propor a nossa própria visão do ensino das colocações, evitando centrarmo-nos somente num único método, como dissemos, um tipo de aluno ou um tipo de aula. Assim, propomos alternativas para os alunos universitários, que devem associar aulas de língua e aulas de linguística e alternativas para os alunos de cursos de língua, com mais necessidades comunicativas e menos interesse por questões linguísticas e gramaticais. Não negando a eficácia do método tradicional gramática-tradução, propomos o uso de outros métodos alternativos que em determinados contextos pode incluir mesmo componentes humorísticos, e demos, ainda, atenção à importância das aulas de tradução para aprendentes russos de PLE.

Pensamos que a nossa investigação pode servir como ponto de partida para outros professores interessados no fenómeno da colocação lexical e abertos à ideia de combinar os métodos didáticos.

6 Referências bibliográficas

- Abraham, W. (1981). *Diccionario de terminología lingüística actual*. Madrid: Gredos.
- Almeida da Costa, J., & Sampaio e Melo, A. (1999). *Dicionário da língua portuguesa*. Porto: Porto Editora.
- Alonso Ramos, M. (2010). No importa si la llamas o no colocación, descríbela. Em C. e. Mellado (Ed.), *Nuevas perspectivas de la fraseología del siglo XXI* (pp. 55-80). Berlin: Frank & Timme.
- Assis, M. d. (2007). *Contos Escolhidos*. (V. Kopyl, Ed.) São Petersburgo: Alexandria.
- Bally, C. (1951). *Traité de stylistique française* (3 ed.). Genève: Librairie Georg.
- Casteleiro, J. (Coord.) (2001). *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea*. Lisboa: Academia das Ciências de Lisboa e Editorial Verbo.
- Chomsky, N. (2000). *New horizons in the study of language and mind*. Cambridge: Cambridge university press.
- Coimbra, I., & Coimbra, O. (1997). *Português sem fronteiras I* (2 ed.). Lidel.
- Cook, G. (1995). Top-down misunderstanding. Em J. F.-B. Martín, & C. Wallhead, *Temas de lingüística aplicada* (pp. 139-154). Granada: Univarsidad de Granada.
- Coseriu, E. (1977). *Principios de semântica estructural*. Madrid: Gredos.
- Crystal. (1988). Em P. Newmark, *A textbook of translation* (p. 212). Prentice Hall.
- Danesi, M. (1995). Contrastive analysis ans second language teachin today: the legacy of Robert J. Di Pietro. Em J. F.-B. Martín, & C. Wallhead (Eds.), *Temas de lingüística aplicada* (pp. 209-231). Granada: Universidad de Granada.
- Delille, K., Hörster, M., Castendo, M., Delille, M., & Correia, R. (1986). *Problemas da tradução literária*. Coimbra: Almedina.
- Dubois, J., Giacomo, M., Guespin, L., Marcellesi, C., Marcellesi, J.-B., & Mével, J.-P. (2001). *Dicionário de lingüística*. São Paulo: Cultrix.

Referências bibliográficas

- Eco, U. (2005). *Dizer quase a mesma coisa sobre a tradução*. (J. Colaço Barreiros, Trad.) Algés: Difel.
- Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford: Oxford University press.
- Girard, D. (1977). *Linguística aplicada e didáctica das línguas* (3 ed.). Lisboa: Estampa.
- Hanks, P. (Ed.). (1989). *Collins pocket dictionary of the english language*. London: Staff.
- Hartmann, R., & Stork, F. (1973). *Dictionary of language and linguistics*. London: Applied science publishers LTD.
- Higueras García, M. (2006). *Estudio de las colocaciones léxicas y su enseñanza en español como lengua extranjera*. Málaga: ASELE/Ministerio de Educación y Ciencia.
- Hornby, A. (2004). *Oxford advanced learner's dictionary of current english* (6 ed.). (S. Wehmeier, Ed.) Oxford: Oxford University Press.
- Iriarte Sanromán, Á. (2001). *A unidade lexicográfica. Palavras, colocações, frasesmas, pragmatémas*. Braga: Centro de estudos humanísticos - Universidade do Minho.
- Johnson, K. (2001). *An introduction to foreign language learning and teaching*. Harlow: Longman
- Johnson, K., & Johnson, H. (Eds.). (1998). *Encyclopedic dictionary of applied linguistics : a handbook for language teaching*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Krashen, S. D. (1987). *Principles and practice in second language acquisition*. Prentice-Hall.
- Lewandowski, T. (1986). *Dicionário de linguística* (2 ed.). (M. d.-D. Navarro, & E. Bernárdez, Trads.) Madrid: Cátedra.
- Lewis, M. (1993). *The lexical approach*. London: Language teaching publications.
- Machado, J. P. (1977). *Dicionário etimológico da língua portuguesa : com a mais antiga documentação escrita e conhecida de muitos dos vocábulos estudados* (3 ed., Vol. 2). Lisboa: Livros Horizonte, LDA.

Referências bibliográficas

- Machado, J. P. (1977). *Dicionário etimológico da língua portuguesa : com a mais antiga documentação escrita e conhecida de muitos dos vocábulos estudados* (Vol. 3). Lisboa: Livros Horizonte, LDA.
- Machado, J. P. (Ed.). (1981). *Grande dicionário da língua portuguesa*. Lisboa: Amigos do livro.
- Marouzeau, J. (1969). *Lexique de la terminologie linguistique : Française, Allemand, Anglais, Italien* (3 ed.). Paris: Paul Genthner.
- Martín, J. F.-B., & Wallhead, C. (Edits.). (1995). *Temas de lingüística aplicada*. Granada: Universidad de Granada.
- Mel'čuk. (1998). Collocations and Lexical Functions. Em Á. I. Sanromán. *A unidade lexicográfica. Palavras, colocações, frasemas, pragmatémas*. Braga: Centro de estudos humanísticos - Universidade do Minho.
- Mel'čuk. (1995). *Phrasemes in Language and Phraseology in Linguistics*.
- Mel'čuk, I. A. (1995). Phrasemes in Language and Phraseology in Linguistics. Em Á. Iriarte Sanromán. *A unidade lexicográfica. Palavras, colocações, frasemas, pragmatémas*. Braga: Centro de estudos humanísticos - Universidade do Minho.
- Mounin, G. (1969). *Les problèmes théoriques de la traduction* . Paris: Gallimard.
- Moutaqi, L. E. (21 de setembro de 2010). *Breve reflexão sobre o conceito da colocação, um estudo contrastivo de uso: português-árabe*. Obtido em 14 de maio de 2012, de Educação pública: <http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/portugues/0031.html>
- Nagel, T. (1993). The mind wins! Em N. Chomsky, *New horizons in the study of language and mind* (p. 92). Cambridge: Cambridge University Press.
- Newmark, P. (2001). How not to interfere with language learning. Em K. Johnson, *An introduction to foreign language learning and teaching*.
- Newmark, P. (1988). *A textbook of translation*. Prentice Hall.
- Petrova, G., & João, J. (2011). *Português para principiantes (níveis A1-A2)*. Moscovo: Filomatis.

Referências bibliográficas

- Petrova, G., Gavrilova, H., & Tolmatchova, I. (2003). *Português curso avançado*. Moscovo: Filomatis.
- Rey-Debove, J. (Coord.). (1999). *Dictionnaire du français : référence, apprentissage*. Paris: CLE International.
- Richards, J. C. (1978). *Understanding second & foreign language learning. Issues & approaches*. Rowley, Mass.: Newbury House Publishers.
- Saussure, F. d. (1992). *Curso de Linguística Geral*. (J. V. Adragão, Trad.) Lisboa: Dom Quixote.
- Tavares, A. (2003). *Português XXI*. Lidel.
- Tchobánova, I. B. (2004). *Tipos de fraseologismos na língua portuguesa*. Obtido em 30 de março de 2012, de www.santiago.cu/hosting/linguistica/descargar.php?d=253
- Vašíčková, A. (2009). *Colocações*. Obtido em 30 de março de 2012, de is.muni.cz/th/110067/ff_m/colocacoes.doc
- Виноградов, В. (1977). *Избранные труды. Лексикология и лексикография*. Москва: Наука.
- Иорданская, Л., & Мельчук, И. (2007). *Смысл и сочетаемость в словаре*. Москва: Языки славянских культур.
- Клобуков, Е. (2001). У истоков коммуникативной грамматики русского языка. В А. Шахматов, *Синтаксис русского языка* (стр. 3-6). Москва: Эдиториал УРСС.
- Родионова, М. (2005). *Португальский язык. Учебник для I-II курсов ВУЗов*. Москва: Астрель, АСТ, Транзиткнига.
- Сапрыкина, О. (2007). *Лексикология португальского языка*. Москва: Высшая школа.
- Шахматов, А. (1941a). *Очерк современного литературного русского языка*. Москва.
- Шахматов, А. (1941b). *Синтаксис русского языка* (изд. 2-е). Москва.