

FRASEOLOGISMOS EM LÍNGUA ESTRANGEIRA: ILUSTRAÇÃO DOS PROCESSOS DE COMPREENSÃO

Ian Gill de Mello¹

Universidade Estadual de Campinas

Resumo: Este artigo discorre sobre os processos cognitivos utilizados por falantes de português como língua segunda (L2) quando necessitam inferir o significado de expressões idiomáticas (EIs) em língua portuguesa. Indaga-se de que modos esses processos diferem quando as expressões são apresentadas sem contexto ou contextualizadas. Para tanto, foram analisados dados obtidos por meio de entrevistas com cinco estrangeiros, tendo como base teórica autores como Polónia (2009), Gibbs (1994) e Saberian e Fotovatnia (2011). A análise revelou que cada EI representou um desafio diferente para cada sujeito, como também a importância do contexto no processo de inferência das EIs.

Palavras-chave: expressões idiomáticas; processamento inferencial; português como L2.

Abstract: This article deals with the cognitive processes used by learners of Portuguese as an L2 when attempting to infer the meaning of idioms in Portuguese, and also with the ways these processes may differ when the idioms are seen out of context, on one hand, and in specific contexts, on the other. Data from five speakers of Portuguese as an L2 were analyzed in light of Polónia (2009), Gibbs (1994) and Saberian & Fotovatnia (2011). The analysis has shown

1. Relato de experiência de uma das equipes do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) da Licenciatura em Letras do IEL (Instituto de Estudos da Linguagem) – UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas), sob a coordenação da Profa. Dra. Anna Christina Bentes. O projeto PIBID Letras UNICAMP (2014), “Diversidade Linguístico-Cultural, Práticas Escolares e Formação Inicial em Letras”, é coordenado pelos professores Anna Christina Bentes, Márcia Mendonça e Marcos Lopes, atuando em 06 escolas da Região Metropolitana de Campinas.

that each idiom represented a different challenge to each learner, and has also emphasized the role of context to idiom inferential processes.

Keywords: idioms; inferential processes; Portuguese as an L2.

Introdução

Com a aprendizagem de uma nova língua, surge o interesse em utilizar as construções modernas e recorrentes, a entonação, os gestos, e as palavras comuns do dia a dia dessa língua. O aprendiz deseja compreender e fazer uso das gírias e das expressões idiomáticas (EIs). Deseja sobretudo entrar em contato com essa cultura estrangeira. E é principalmente na área cultural que encontramos as expressões idiomáticas. Elas são o reflexo linguístico puro da cultura de um povo. Entender e utilizar essas construções faz com que o aprendiz se sinta em contato direto com esse novo mundo. Afinal, elas são acontecimentos linguísticos de extrema expressividade, e essa característica as faz especiais. Magali de Lourdes (2007, p. 47) informa que “[A expressão idiomática é] uma construção social em constante processo de acumulação, formada por imagens parcialmente compartilhadas. Essas imagens são tomadas da visão do mundo, ou seja, do conjunto de valores, atitudes, emoções e da ética de uma comunidade linguística”.

Dado esse contexto, esse trabalho tem como objetivo entender os processos cognitivos utilizados pelos aprendizes de português como língua adicional para a compreensão de EIs nessa língua. Serão verificados os processos cognitivos empregados na compreensão das EIs na língua-alvo tanto quando essas são apresentadas de forma descontextualizada como quando em um contexto específico. Para tanto, solicitou-se a cinco aprendizes adultos de português como língua segunda (L2) de diferentes nacionalidades que procurassem encontrar o significado de dez expressões idiomáticas. Elas foram apresentadas, primeiramente, descontextualizadas

e, em seguida, dentro de um pequeno texto. Essa atividade foi gravada em áudio, com a transcrição sendo utilizada para análise dos processos cognitivos empregados pelos sujeitos para realizar as inferências.

Além da introdução, este artigo está dividido em 4 seções: uma breve revisão teórica sobre conceitos referentes às EIs em geral, seguida da descrição metodológica do estudo. Na seção subsequente, serão apresentados e analisados os dados, quando serão estabelecidas as estratégias usualmente utilizadas pelos aprendizes para atribuir significado às EIs, incluindo transcrições importantes para a pesquisa. Por fim, as considerações finais relativas ao primeiro ciclo de análise.

Definição e caracterização de EIS

Já vimos que as expressões idiomáticas são frutos da cultura de comunidades de fala determinadas. Ortíz Alvarez afirma que elas são unidades fraseológicas que definem conceitos, os quais não são necessariamente explicitados por alguma palavra em si. Sua função é atribuir maior expressividade a esse conceito:

Entendemos por expressão idiomática a combinação metafórica de traços característicos próprios que se *crystalizou* pelo uso e frequência de emprego numa determinada língua, apoiada na sua *tradição cultural*. Do ponto de vista estrutural, ela representa uma *lexia indecomponível* e está constituída de mais de uma palavra. Do ponto de vista semântico, o significado dos seus elementos constituintes não corresponde ao sentido geral do todo [...]; portanto, *a interpretação semântica não pode ser calculada a partir da soma dos seus elementos*. Ortíz Alvarez (2004 apud Pedro 2007, p. 48, itálico nosso)

Para que uma unidade fraseológica se cristalize em uma expressão idiomática, de acordo com Alvarez (op. cit.), ela deve ser usada com frequência pela comunidade linguística à qual pertence. Essa cristalização não se dá apenas com relação à forma, mas também ao significado da EI. A frequência de uso está relacionada diretamente com a tradição cultural da comunidade de fala.

De acordo com Polónia (2009), as EIs são um acontecimento sociológico antes de tudo, com sua criação e conseqüente fixação ocorrendo através da utilização constante e sistemática. Ou seja, é necessário que ela se torne conhecida pelos habitantes, que tenha expressão suficiente para se tornar patrimônio cultural de certo povo. A autora sustenta que “elas descrevem, pelas imagens que sugestionam, o universo autêntico, reflectem os lugares, as experiências e as formas de sentir de um povo, da sua identidade, do seu imaginário colectivo” (p. 33) .

Já a “lexia indecomponível” das EIs é explicada, de acordo com Alvarez (op. cit), pela forma fixa que assumem, praticamente imutável, com raras possibilidades de substituição. Essa forma fixa tem grande responsabilidade com respeito à cristalização de uma expressão idiomática. Polónia (2009, p. 33) formula: “a relativa fixidez das EIs comprova-se pela coesão semântica e morfossintáctica dos seus componentes, cuja estabilidade total ou relativa pode ser comprovada através de testes e operações, que as distinguem das composições livres”. A autora complementa apontando que esses fraseologismos sofrem um processo de lexicalização desmotivada, no qual um conjunto livre de palavras metamorfoseia-se em uma combinação fixa, metafórica, de significado e sintaxe independentes.

Quanto ao significado abstrato das expressões idiomáticas, podemos dizer que ele não tem relação com as palavras que as formam, não sendo possível inferir seu significado baseando-se no fraseologismo em si. Em outras palavras, não há como realizar uma leitura literal das EIs. Para que

determinada unidade fraseológica seja considerada uma EI, é necessário que existam transferências semânticas (POLÓNIA, 2009; ALVAREZ, 2007).

Essas transições, conforme estudos mais recentes, são causadas por um processo de metaforização. Polónia afirma que “extraímos” um novo significado semântico da EI, dando a ela uma “nova realidade de significação”, que é resultado da mudança do sentido literal para o idiomático/metafórico. Ela acrescenta: “a metáfora, no caso das EIs, é um processo que se instaura numa transferência do significado semântico abstracto (o significado idiomático) para um modelo concretamente representável na realidade.” (2009, p. 27, 29).

Gibbs (1994 apud Jacques 2011, p. 38) discorda dessa impossibilidade de inferência a partir das palavras que formam certas EIs e que elas sejam *necessariamente* fixas. Ele defende que em *determinados casos* podemos inferir corretamente o significado das EIs através dos componentes que as formam. Seguindo a perspectiva cognitiva, ele acredita que temos metáforas conceituais enraizadas, como, por exemplo, “Intensidade de Emoção é Calor”. A partir dessa metáfora, poderíamos compreender EIs como “sair fumaça pelas orelhas” e “estar fervendo de raiva”.

A relação entre metáfora e expressão idiomática é essencial pela perspectiva cognitiva. A metáfora é um processo cognitivo por excelência, metaforizamos milhares de vezes cada dia para compreender situações e objetos do mundo real, expressar emoções e “sutilezas do pensamento” (1995 apud Pedro 2007, p. 47). Gibbs defende a ideia de que as EIs são sistemáticas e convencionais, desenvolvidas e interpretadas pelo nosso conhecimento conceitual, podendo ter motivação consciente ou não. O autor utiliza como exemplo a expressão “break a leg” do inglês, utilizada antes de apresentações artísticas e que tem como origem a ideia de que desejar algo bom causa má sorte. Em português, utiliza-se a palavra “merda”, no meio artístico, com o mesmo objetivo. Fica claro que ambos os casos de-

rivam da mesma metáfora conceitual e são convencionais (op. cit.). Isso não significa dizer que a partir dessas ideias é fácil interpretar um idiomatismo. Kovecses (2010 apud Jacques 2011, p. 39) afirma que o falante geralmente está inconsciente dessas ligações conceituais, mas acrescenta que, em alguns casos, quando aprendizes de língua adicional desejam entender essas construções, procurar essas metáforas conceituais os ajuda não somente com o entendimento, mas também com a fixação das Els na memória.

Compreensão de EIS por aprendizes de língua

Dado esse contexto, percebemos como as Els são estruturas complexas e, devido a isso, podem ser problemáticas para os estudantes de L2. O aprendiz de língua entra em contato com um novo meio sociocultural e com estruturas linguísticas dissemelhantes. Ele deve lidar não apenas com os aspectos metafóricos e linguísticos das Els, mas também com toda a bagagem cultural que elas carregam. Polónia (2009, p. 45) afirma que, nesses casos, os alunos possuem problemas em reconhecer e decodificar essas novas estruturas, eles encontram dificuldade com a adaptação ao novo meio sociocultural e com as características próprias das Els, das quais já falamos. Ela ainda afirma que esses estudantes já desenvolveram suas próprias visões de mundo, isto é, já desenvolveram um sistema de referentes linguísticos e sociais que são os seus e, de repente, se encontram obrigados a criar uma nova maneira de ver o mundo, seguindo preceitos culturais que não são deles. A autora complementa: “a dificuldade está na aquisição dos significados codificados do mundo novo que o circunda, ou seja, a dificuldade está no universo de denominações que lhe não são comuns.” (2009, p. 45)

Segundo Flores d’Arcais (1993 apud Polónia 2009, p. 48), ao se deparar com uma expressão idiomática desconhecida, o primeiro problema que o aprendiz encontra é com a identificação da estrutura como sendo um fra-

seologismo. O aluno não consegue inferir um significado literal para a frase, o contexto parece não ajudar, e ele não compreende as metaforizações. Alguns pesquisadores da área afirmam que, quando um aprendiz se depara com uma EI desconhecida, seu primeiro passo é inferir um significado baseado no figurativo (NELSON 1992 apud Saberian e Fotovatnia 2011, p. 2). Outros afirmam justamente o contrário, que inicialmente processamos o significado literal e, posteriormente, o figurativo (LIONTAS 2002 apud Saberian e Fotovatnia 2011, p. 2). Há, ainda, os que entendem que os processos de compreensão dependem da proficiência do aprendiz (MATLOCK E HEREDIA 2002 apud Saberian e Fotovatnia 2011, p. 2). Baseando-se nessa ideia, esses dois autores descreveram os três passos que aprendizes com baixa proficiência linguística na L2 precisam seguir: o primeiro consiste em traduzir a expressão para a L1. Após terem acesso ao significado literal da expressão idiomática, os aprendizes buscam criar algum sentido para a EI. No terceiro e último passo, eles finalmente acessam o significado. Eles acrescentam que, conforme o nível da L2 vai avançando, o aprendiz começa a inferir os significados da mesma maneira que um falante nativo, sem precisar estudar a expressão literalmente. Com relação à unicidade de cada EI, Yoshikawa (2008 apud Saberian e Fotovatnia 2011, p. 4) e Saberian (2011, p. 4) dizem que são necessários diferentes cuidados com cada expressão idiomática. Eles problematizam cada tipo de EI a partir da sua transparência e equivalência com expressões idiomáticas da L1 do aprendiz. Ou seja, expressões transparentes e com equivalentes exigem mínima atenção. Expressões com moderada transparência e equivalência parcial exigem mais cuidado. No caso das EIs com falsa transparência e possível significado literal, a atenção deve ser redobrada. Por fim, quando a EI é altamente opaca e sem equivalentes, a atenção pode ser minimizada.

Quanto aos métodos de desenvolvimento de L2, Saberian e Fotovatnia (2011, p. 3) afirmam que um bom dicionário e lições de gramática não são o suficiente para um aprendiz desenvolver plenamente uma L2.

O ensino de Els é de extrema importância para desenvolver a fluência e a espontaneidade do aprendiz. Lennon (1998 apud Saberian e Fotovatnia 2011, p. 3) tem a mesma ideia, ele acredita que esse tipo de estudo explora a habilidade cognitiva inata de cada indivíduo de procurar sentido fora de seu próprio ambiente. Ele acrescenta que é importante encorajar a comparação de Els entre línguas, pois, assim, o aprendiz torna-se ciente das diferenças metafóricas entre elas. Segundo Liontas (op. cit.), as Els devem ser apresentadas o mais cedo possível, não devendo ser separadas de outros aspectos da aprendizagem. Figueiredo (2001 apud Polónia, 2009, p. 46) defende que é necessário que o professor promova as Els, utilizando para que se tornem conhecidas e passem a fazer parte do léxico do aprendiz. Este irá adquirir a fixação referencial “relação de denominação entre o objeto e o signo”.

Metodologia

A fim de ser possível responder às questões colocadas pelo estudo, descritas na Introdução, foram selecionados cinco alunos matriculados no Nível I do curso de Português para Estrangeiros da Universidade Federal de Pelotas, nos anos de 2013 e 2014. Dois deles eram falantes de inglês, e três, de espanhol como língua materna.

Para a obtenção dos dados, foram selecionadas dez expressões idiomáticas com as palavras mãos, pés e dedos, com o objetivo de manter uma relação semântica entre elas. As expressões selecionadas foram: passar a mão na cabeça, estar com as mãos atadas, meter os pés pelas mãos, ficar cheio de dedos, dar a mão à palmatória, ganhar/dar de mão beijada, ficar no pé, ter mão leve, ser uma mão na roda.

Além da escolha das Els, foram selecionados textos da internet que as contemplassem. Os textos são todos autênticos, mas a maioria deles foi editada – em geral, optou-se por uma versão mais curta do texto original

e buscou-se apresentá-los aos participantes com o *layout* mais próximo do original.

A coleta de dados se deu em sessões individuais, por meio de protocolos verbais de pausa e retrospectivos, que consistem em solicitar que o sujeito verbalize o que está pensando no momento em que busca realizar a tarefa solicitada (protocolo de pausa), e logo após tê-la realizado (protocolo retrospectivo), possibilitando assim que o pesquisador obtenha informações sobre os processos cognitivos por ele empregados (ERICSON e SIMON, 1993; AFFLERBACH, 2000; CAMPS, 2003). Todas as verbalizações foram gravadas em áudio, e os dados, posteriormente transcritos.

As seguintes etapas foram adotadas durante a aplicação dos instrumentos: (i) apresentação das Els descontextualizadas aos sujeitos, solicitando que procurassem formar um significado para as que julgassem desconhecidas a partir de quaisquer tipos de conhecimento prévios que possuísem; (ii) leitura dos textos que continham as Els consideradas desconhecidas, convidando-os a explicarem o significado atribuído à expressão após a leitura, como também a relatarem em que medida ele poderia ser comparado ao atribuído à expressão descontextualizada. Essas duas etapas foram efetivadas por meio dos protocolos de pausa; (iii) realização de protocolos retrospectivos, com a intenção de promover uma reflexão sobre aspectos específicos do processo inferencial do sujeito, com base em questões lançadas pelo pesquisador.

Apresentação e análise de dados

Serão expostas as estratégias de compreensão utilizadas pelos estudantes, bem como o percentual de inferências apropriadas/inapropriadas retirado da análise das entrevistas. O item 4.1 diz respeito aos dados correspondentes ao estudo das inferências descontextualizadas e o item 4.2 ao estudo das inferências contextualizadas. A partir de trechos das

entrevistas, será feita análise que buscará compreender os processos cognitivos por trás das inferências realizadas pelos sujeitos.

EIS descontextualizadas

A análise geral dos dados mostrou que os sujeitos, quando analisam as expressões fora de contexto, fazem uso, na grande maioria das vezes, de três estratégias cognitivas, como se pode visualizar na Tabela 1.

Tabela 1: Uso de estratégias das EIs descontextualizadas

<i>Estratégias cognitivas</i>	<i>Ocorrência estratégia</i>	<i>Percentual</i>
Analogias de natureza variada	20	40%
Relação entre EIs na LI e L2	9	18%
Conhecimentos prévios – da LI, L2 ou gerais	7	14%

A primeira delas refere-se a analogias de natureza variada; a segunda, a associações entre EIs nas duas línguas; e a última, ao uso de conhecimentos prévios – da LI, L2 ou gerais. Conforme a Tabela 1, de um total de 50 EIs apresentadas aos 5 sujeitos da pesquisa (cada sujeito foi apresentado a dez EIs), houve tentativa de inferência a partir de analogias de natureza variada em 40% dos casos, ou em 20 EIs. As associações entre EIs nas duas línguas dos sujeitos também foram significativas, com nove ocorrências, representando 18% do total. As inferências a partir de conhecimentos prévios, tanto advindos da LI, da L2, ou de conhecimentos de mundo, correspondem a 14% do total, com 7 ocorrências. Por fim, foram registrados dez casos

de desistência da realização da inferência da EI – 20% do total –, com os restantes 8% sendo distribuídos entre estratégias variadas.

A seguir apresentamos exemplos de cada uma dessas estratégias, retirados de trechos dos protocolos verbais.

1) Analogias de natureza variada:

EI: Sem pé nem cabeça

Estudante (E): Não conheço essa expressão, mas pelo que eu entendo, o cara não tem tempo nem cabeça pra pensar, é... pode ser isso né? Uma pessoa muito ocupada.

Pesquisador (P): Muito ocupada? Aham, pé nem cabeça pra...

E: Aham, estar parado, né, estar ficando. Mas esse pé está relacionado a ficar?

P: Não sei, é a sua ideia, o que você pensou. Você me disse que era uma pessoa muito ocupada, que não tinha...

E: É, uma pessoa muito ocupada, né, não tem tempo nem pra pensar, uma pessoa que está fazendo... fazendo, né.

P: Tá, eu entendi, não tem cabeça pra pensar, mas e o pé? Ficaria onde? Não ter pé pra ficar sentado, você disse algo assim?

E: Eu entendo assim: uma pessoa que está muito ocupada, porque está trabalhando, tá trabalhando pensando, ou trabalhando também fisicamente, então não dá tempo nem para pensar nem para estar ficando, né...

P: Ficar de pé?

E: Sim, porque se ficar de pé estaria livre...

EI: Ganhar/Dar de mão beijada

Estudante (E): Tampouco vi, acho que seria... “dar de mão beijada”... seria como... apoiar alguma coisa que tá bem superior. Antigamente quando beijavam a mão a pessoa era superior. Então, dar a mão, nesse caso, seria como se você estivesse similar a essa pessoa.

Pesquisador (P): Quando você leu... o que eu tentou entender... você pensou no contexto de antigamente, de hierarquia? Se é uma pessoa que tem respeito ou é superior, a gente dá um beijo na mão...

E: Isso, você está se igualando a essa pessoa.

P: Então, quando você dá de mão beijada... seria? Não sei se entendi...

E: Como se você estivesse nesse nível, se você deu a mão que foi beijada por essa pessoa, você está no nível dessa pessoa.

P: Então se você ganhou o beijo você ganhou respeito? Autoridade?

E: Isso, você ganhou um prêmio, autoridade. Acho que, como que... fez um bom trabalho. Acho que seria isso.

P: No sentido de ganhar um beijo, ganhar a mão beijada...

E: Isso.

2) Relação entre EIs na LI e L2:

EI: Ter/Estar com as mãos atadas

Estudante (E): Isso sim, tem em inglês a mesma expressão, nunca tinha escutado em português, mas... agora lendo, tem a mesma expressão ‘*I have my hands tied*’, significa que não pode fazer nada, se é o mesmo sentido.

Pesquisador (P): Você não sabe?

E: Eu não sei, nunca escutei, mas no inglês tem esse sentido de: “não posso fazer nada, tenho, eu tô com as mãos atadas, não tem o que fazer”.

EI: Ter mão leve

Estudante (E): Acho que tem dois sentidos, pode ser a pessoa que pega coisas que não deve, rouba, a pessoa que pega coisas que não a pertencem. Mas também tem em espanhol algo parecido, que é os pais que golpeiam os filhos, “ter mão leve”, qualquer coisa eles vão e batem.

Pesquisador (P): Sim, de bater? Que interessante, e essa primeira ideia, de uma pessoa que leva coisas, é do espanhol?

E: Sim, tem no espanhol.

P: E você já escutou aqui?

E: Eu acho que sim, mas não lembro o sentido.

3) Conhecimentos prévios – da LI, L2 ou gerais:

EI: Ser uma mão na roda

Estudante (E): Nunca escutei, mas a imagem que traz, “ter uma mão na roda”, é... a mão não deixa a roda rodar, né, então essa mão atrapalha toda a roda, não deixa a roda ir, mover, então alguém que é “uma mão na roda”, é alguém que atrapalha, que não deixa as coisas fluírem, que basicamente atrapalha tudo. Se a roda não pode dar a volta não serve para nada...

Pesquisador (P): E essa é a imagem que você tem pelo que está escrito, né?

E: Aham, pelo sentido literal.

EI: Meter os pés pelas mãos

Estudante (E): Eu acho que tem um significado, hm... como que fazer algo mal. A ideia é fazer com as mãos, para fazê-la bem, mas você mete os pés.

Pesquisador (P): Sim, essa você já tinha visto no português?

E: Sim, uma forma de falar, alguns amigos que saíram mal na prova: “meti os pés”.

P: Fez mal?

E: Isso, faz o contrário.

No primeiro exemplo da primeira estratégia, temos uma confirmação dos achados do estudo de Nelson (1992 apud Saberian e Fotovatnia 2011, p. 2), o qual concluiu que, ao se deparar com uma expressão desconhecida, o sujeito ignora o significado literal das palavras que a formam e seu primeiro procedimento é inferir a partir do possível significado figurativo.

Com relação ao primeiro exemplo da segunda estratégia, podemos perceber que, como Yoshikawa (2008 apud Saberian e Fotovatnia 2011, p. 4) e Saberian (2011, p. 4) já afirmaram, quando a EI é transparente ao sujeito ou quando existe um equivalente perfeito em sua LI, a atenção voltada à expressão será mínima e é provável que o aprendiz faça relação entre elas.

Por fim, o primeiro exemplo da terceira estratégia ilustra um dos resultados da pesquisa de Liontas (2002 apud Saberian e Fotovatnia 2011, p. 2) ao mostrar que, quando o sujeito percebe que se depara com um fraseologismo, mas não o conhece, a sua estratégia inicial é inferir o significado da EI a partir do significado literal das palavras que a formam.

No caso dos falantes do espanhol, a relação entre EIs nas duas línguas foi a estratégia mais utilizada. Como Polónia (2009) afirma, quando existe uma aproximação maior entre culturas e línguas (Espanhol – Português), tanto as relações entre EIs quanto a interpretação se torna mais fácil. Os

dados mostraram, contudo, que os sujeitos nem sempre conseguiram chegar ao significado correto da expressão através dessas relações, e isso se deu em geral por relações errôneas ou por falta de equivalência total entre EIs.

Dando ênfase à unicidade de cada EI e seguindo os estudos de Yoshikawa e Saberian (op. cit.), cabe observar que as relações entre as EIs, no caso dos falantes de inglês, aconteceram em casos isolados, apenas quando havia equivalência total – ou, pelo menos parcial – entre as expressões idiomáticas na L1 e L2. No geral, a estratégia mais utilizada foram as analogias de natureza variada. Seguindo a linha de pensamento de Liontas (op. cit.), pudemos perceber que o número de inferências literais às EIs apresentadas nesta fase foi constante.

Os sujeitos tiveram dificuldade em encontrar o significado apropriado das EIs quando essas foram apresentadas descontextualizadas, tendo sido verificado um número bastante significativo de desistência de realização da inferência (20%) e de inferências inapropriadas (60%). Como se pode visualizar na Tabela 2 que segue, entre os aprendizes que não desistiram de realizar a inferência, o percentual de acerto foi relativamente baixo, de 18%.

Tabela 2: Desistências, acertos e erros de inferências
EIs descontextualizadas

<i>EIs descontextualizadas</i>	<i>Inferências</i>	<i>Percentual</i>
Desistência de realização de inferências	10	20%
Inferências apropriadas das EIs	9	18%
Inferências inapropriadas da Eis	30	60%
Inferências parcialmente apropriadas das Eis	1	2%

Conforme a tabela, de um total de 50 Els apresentadas aos 5 sujeitos da pesquisa (cada sujeito, como já dissemos, foi apresentado a dez Els), houve desistência de inferência de 10 das Els – o que representa um percentual de 20% do total. Quanto às inferências apropriadas, o número chega a 9 acertos – sendo 18% do total – além de 1 resposta considerada parcialmente apropriada, representando 2% do total. Temos ainda 30 inferências inapropriadas, 60% do total. Fica evidente o nível de dificuldade encontrada pelos aprendizes para inferir o significado de Els descontextualizadas.

EIS contextualizadas

A análise dos dados mostrou que, quando o objeto de estudo são as Els analisadas de forma contextualizadas, os aprendizes fazem uso de apenas duas estratégias cognitivas, conforme Tabela 3.

Tabela 3: Uso das estratégias das Els contextualizadas

<i>Estratégias cognitivas</i>	<i>Ocorrência estratégia</i>	<i>Percentual</i>
Utilização de dados micro/macro textuais	45	90%
Relação entre Els na L1 e L2	5	10%

As únicas estratégias empregadas para a realização de inferências de Els pelos sujeitos, quando as expressões estavam contextualizadas - ou seja, apresentadas em um texto, foram a utilização de dados micro/macro textuais e a relação entre Els da L1 e L2 do sujeito. É importante ressaltar que, no caso das Els contextualizadas, o uso de dados micro/macro textuais corresponde a 90% dos casos.

Seguem dois exemplos de cada uma dessas estratégias, a título de ilustração e análise.

1) Utilização de dados micro/macro textuais:

El: Ficar cheio de dedos

Estudante (E): Agora eu acho que o texto desse confirmou o que eu achava, porque não tem nada a ver com ser... nada a ver com *clumsy*² fisicamente. Agora eu fico na dúvida se no texto tá dizendo que queria ou não queria falar... tipo, eu acho que como diz que não queria melindrar amigos... eu não tenho certeza do que significa melindrar mas eu acho que aqui não tava querendo falar mal das pessoas que fizeram a reforma porque conhecem as pessoas... então, talvez, “cheio de dedos” quer dizer meio cauteloso, não tava ansioso para falar...

Pesquisador (P): *E essa ideia foi basicamente pela leitura? Pelo contexto, né?*

E: Sim, porque antes não fazia ideia.

El: Dar a mão à palmatória

Estudante (E): Eu acho que, neste contexto, não é tão extremo o sentido como eu falei, não é assim de aceitar castigo, algo negativo... mas, parece que é mais, neste contexto tipo: ter ideia própria e saber “dar a mão a palmatória” quando seus colegas têm ideias pertinentes e interessantes... saber compartilhar o “spotlight”... saber: “ah, eu acho minhas ideias boas

2. *Clumsy* pode ser traduzido por “atrapalhado” em português.

mas neste caso as ideias dela estavam melhores, então eu tenho que não fazer só as coisas que eu quero mas deixar as pessoas fazerem quando as ideias são boas”.

Pesquisador (P): Aham, apesar de literalmente vir dessa ideia de: “aqui está minha mão, pode me castigar”, ela não é... no contexto não é usada dessa forma tão...

E: Isso, saber conceder a outros a razão...

2) Relação entre EIs na LI e L2:

EI: Meter os pés pelas mãos

Estudante (E): Aqui nunca escutei essa expressão, acho que, tratar de, tem uma expressão em espanhol que acho que é parecida, “passar gato por lebre”, que é tratar de, querer passar certa coisa dizendo que é outra, convencer de que seria outra coisa, eu acho, né.

Pesquisador (P): Sim, e a relação que você fez foi com essa outra expressão?

E: Isso! “Passar gato por lebre”.

EI: Dar a mão à palmatória

Estudante (E): Acho que, saber reconhecer, neste sentido, saber reconhecer aquilo que usa uma face também, dar a mão a torcer, em espanhol tem “dar a mão a torcer”.

Pesquisador (P): Sim, e no espanhol significa “saber reconhecer”?

E: Sim, sim. Esse torcer é no sentido de dor, reconhecer, mas no sentido literal, sentir dor mas saber que é o correto.

P: Sim, claro, ok, vamos pra próxima.

No primeiro exemplo da primeira estratégia, seguindo o pensamento de Polónia (2009), podemos perceber que, tendo um pequeno texto como

apoio, o sujeito consegue ter mais clareza quanto à situação e ao meio cultural em que uma EI pode ser usada. A partir disso, o sujeito tem uma base significativa para inferir o significado da expressão.

No primeiro exemplo da segunda estratégia, temos um sujeito latino-americano, ou seja, ele possui tanto a cultura quanto a língua relativamente próximas da nossa. Ele nunca havia ouvido a expressão, mas nesse caso, o possível significado figurativo de “meter os pés pelas mãos” o fez relacionar com uma expressão idiomática do espanhol. Seguindo as ideias de Nelson (op. cit.), ele primeiro pensa no possível significado figurativo da expressão, deixando de lado o literal. É importante ressaltar que, mesmo tendo essa relação mais próxima com nossa cultura, a relação que o sujeito faz entre as EIs é errônea. Já no segundo exemplo dessa mesma estratégia, temos outro sujeito latino-americano que relaciona duas EIs inequivalentes lexicamente mas com o mesmo significado, e ele consegue chegar ao significado correto.

As inferências realizadas pelos aprendizes, quando apresentadas em um contexto, tem, em geral, o significado bem próximo ao esperado.

Tabela 4: Desistências, acertos e erros de inferências – EIs contextualizadas

<i>EIs contextualizadas</i>	<i>Inferência</i>	<i>Percentual</i>
Desistência de realização de inferências	0	0%
Inferências apropriadas das EIs	30	60%
Inferências inapropriadas das EIs	13	26%
Inferências parcialmente apropriadas das EIs	7	14%

De acordo com a Tabela 4, de um total de 50 Els apresentadas aos 5 sujeitos da pesquisa, não houve casos de desistência, um grande avanço quando pensamos nos 20% no caso das descontextualizadas. As inferências apropriadas tiveram um aumento expressivo, em comparação com as Els sem contexto: 30 acertos, representando um percentual de 60% do total. Conseqüentemente, constatou-se uma queda nas inferências com atribuição de significados inapropriados às Els: 13 respostas incorretas, ou seja, 26% do total. O número de inferências parcialmente apropriadas teve um leve aumento, contando 7, e representando 14% do total.

É interessante ressaltar que dois dos entrevistados (de nacionalidades diferentes) tiveram um desempenho excepcional com a inferência de Els contextualizadas. No primeiro caso, foi um americano com nível de proficiência elevado. Ele inferiu corretamente 9 das 10 Els apresentadas sem acessar o sentido literal antes, conforme o que afirma Matlock e Heredia (2002, apud Saberian e Fotovatnia 2011, p. 2) quanto à influência da proficiência. O segundo, latino-americano, não tinha um nível elevado, mas foi possível notar que, através do contexto, muitas das relações entre Els que ele havia feito anteriormente (no estudo das Els descontextualizadas) se mostraram corretas. Fica evidente que a proximidade maior entre as culturas o ajudou, conforme Polónia (2009).

Esses dados evidenciam a importância do uso de contextos autênticos no ensino/aprendizagem de língua estrangeira, de maneira especial, aqui, no contexto da aquisição de vocabulário (Els) e, também, compreensão leitora. A compreensão das expressões desconhecidas foi significativamente mais bem-sucedida quando estas eram apresentadas em textos de estrutura sintática e vocabulário simples, em comparação com quando apresentadas de forma descontextualizada.

Considerações finais

Estudos sobre a problematização do ensino de expressões idiomáticas a estrangeiros não são novidade, e esse trabalho não buscou em momento algum trazer respostas absolutas, mas apenas elucidar algumas questões a respeito do tema.

Como já colocado nas considerações iniciais, procuramos compreender os processos cognitivos utilizados por estrangeiros, quando necessitam inferir o significado de uma expressão idiomática em L2, e de que maneira os contextos poderiam influenciar nas respostas deles. Foi possível perceber a significativa dificuldade dos sujeitos com relação aos diversos aspectos que interferem na inferência apropriada das Els. É importante ressaltar a unicidade das Els, notar que cada fraseologismo representou um desafio diferente para cada sujeito e como o contexto foi uma ferramenta de extrema importância no processo de inferência do significado dessas expressões.

Consideramos o ensino de Els de extrema importância para os aprendizes de L2 e buscamos aqui despertar – ou aumentar – o interesse relativo a essa questão aos leitores. Essa pesquisa está em progresso, o que significa que novas entrevistas serão feitas e novos dados serão adicionados aos já acrescentados. Espera-se, com isso, ser possível oferecer em breve uma contribuição mais detalhada do fenômeno sob estudo.

Referências

- ALVAREZ, M. L. O. O papel das metáforas nas expressões idiomáticas. *Revista Horizontes de Linguística Aplicada*, Brasília, v. 4, p. 19-36, 2004.
- CAMPS, Joaquim. Concurrent and retrospective verbal protocols as tools to better understand the role of attention in second language tasks. *International Journal of Applied Linguistics*, v. 13, n. 2, p. 201-221, 2003.

- D'ARCAIS, F.G.B. The Comprehension and Semantic Interpretation of Idioms. *Cacciari, C. & Tabossi, P.*, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, Inc, 79-97, 1993.
- ERICSON, K. Anders; SIMON, Herbert. Protocol analysis: verbal report as data. *MIT Press*, Cambridge, MA, 1993.
- FIGUEIREDO, O. Como intratextualizam os alunos denominações genéricas? *Linguística na Formação do Professor de Português*. Porto, CLUP, 189-200, 2001.
- GIBBS, Raymond. The Poetics of Mind: Figurative Thought, Language, and Understanding. Cambridge: *Cambridge University Press*, 1994.
- JACQUES, Aline Freitas. A compreensão de metáforas primárias e de expressões idiomáticas por aprendizes de inglês como língua estrangeira. *Trabalho de Conclusão de Curso*, Instituto de Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/39419/000823852.pdf?sequence=1>
- KÖVECSES, Zóltan. Metaphor: a practical introduction. 2 ed. *Oxford: Oxford University Press*, 2010.
- LENNON, P. Approaches to the teaching of idiomatic language. *IRAL*, XXXVI (1), 11-30, 1998.
- LIONTAS, J. I. Context and idiom understanding in second languages. *EUROSLA Yearbook*, 2, 155-185, 2002.
- MATLOCK, T., & HEREDIA, R.R. Understanding phrasal verbs in monolinguals and bilinguals. *Heredia, R.R., & Altarriba, J.*, (Eds.), Bilingual sentence processing. Elsevier, 251-274, 2002.
- NELSON, E. Memory for metaphor by nonfluent bilinguals. *Journal of Psycholinguistic Research*, 21, 111-125, 1992.
- NUMBERG, Geoffrey; SAG, Ivan; WASOW, Thomas. *Language*. Washington, v. 7, n. 3, 1994, p. 491-538.
- PEDRO, Magali de Lourdes. As expressões idiomáticas no ensino de português como língua estrangeira para estudantes uruguaios. 197 p. *Dissertação* - Universidade de Brasília, Brasília, 2007.
- POLÓNIA, Cecília Paula Faria Morais. As expressões idiomáticas em português língua estrangeira: Uma experiência metodológica. 119 p. *Dissertação* - Universidade do Porto, Porto, 2009.

SABERIAN, Noorolhoda; FOTOVATNIA, Zahra. Idiom Taxonomies and Idiom Comprehension: Implications for English Teachers. *Theory and Practice in Language Studies*, Vol. 1, No. 9, 2011, pp. 1231-1235.

_____. The effect of idiom type and individual differences on idiom comprehension and strategy use of EFL students. *Unpublished MA thesis*, Islamic Azad University, Najafabad, 2002.

XATARA, C. M.; OLIVEIRA, W. A. L. O resgate das expressões idiomáticas. *Alfa -Revista de Linguística*, São José do Rio Preto, v. 39, pp. 195-210, 1995.

YOSHIKAWA, H. International intelligibility in world Englishes: focusing on idiomatic expressions. *International Communication Studies*, XVII (4), 219-226, 2008.

Recebido em: 10/06/15

Aceito em: 17/09/15