

Desenho de um dicionário passivo inglês/português para estudantes brasileiros do ensino médio

Isabel Cristina Tedesco Selistre

Instituto de Letras – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

ictselistre@yahoo.com.br

Resumo. *Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) recomendam que a habilidade da leitura seja desenvolvida nas aulas de língua estrangeira e salientam que neste processo, o uso de dicionário bilíngüe deve ser incluído. Considerando que pesquisas recentes constatarem que os dicionários inglês/português-português/inglês disponíveis no mercado brasileiro não atendem as demandas escolares de forma eficaz, uma vez que não se fundamentam em critérios lexicográficos coerentes e bem definidos, iniciamos um estudo com o objetivo de fornecer bases teóricas e metodológicas para o desenho de um dicionário passivo inglês/português para o estudante brasileiro do ensino médio. Este artigo apresenta um resumo do referencial teórico que buscamos para fundamentar nossa proposta e os resultados da comparação que efetuamos entre a macro, a micro e a medioestrutura e o outside matter (material externo) de seis dicionários bilíngües escolares.*

Abstract. *The National Curriculum Parameters for Secondary Education (PCNEM) propose that reading skills be developed in the foreign language classes and outline that the use of bilingual dictionaries should be included in that process. Considering recent research on the English/Portuguese-Portuguese/English dictionaries available in Brazil that concluded that they are not able to fulfil the students' needs, since they do not follow coherent and clear lexicographic criteria, we started a study whose aim is to provide theoretical and methodological bases for designing a passive English/Portuguese dictionary for the Brazilian secondary students. This article presents briefly the theoretical framework for our proposal and the findings of a comparative study among the macro, the micro and the mediostructure and the outside matter of six bilingual school dictionaries.*

Palavras-chave: leitura em língua estrangeira; lexicografia bilíngüe; dicionário bilíngüe passivo

1. Introdução

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio* - PCNEM (1999) foram elaborados para conduzir a implementação das reformas educacionais definidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9394/96) e regulamentadas pelo parecer 15/98 do Conselho Nacional da Educação/Câmara de Educação Básica. Com o objetivo de complementar e adequar as diretrizes lançadas em 1999, abordando questões relacionadas à prática em sala de aula, surgiram os *PCN+ Ensino Médio* (2002) e as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* - OCs (2006).

Os PCNEM (1999) afirmam que o ensino de LE deve desenvolver as quatro habilidades compreensão oral, fala, leitura e escrita – a fim de capacitar o aluno a compreender e produzir enunciados corretos no novo idioma (p. 148). Os PCN + (2002) também arrolam as atividades de produção na sua lista de habilidades a serem desenvolvidas, entretanto, elegem a leitura como a principal dessas habilidades (p.97) e incluem o uso de dicionário bilíngüe nesta proposta (p.105). As OCs (2006) recomendam que “a leitura, a prática escrita e a comunicação oral contextualizadas”¹ (p.87) sejam trabalhadas ao longo dos três anos de ensino médio e orientam que “a proporcionalidade do que deve ser trabalhado nas escolas de cada região deve ser avaliado regionalmente, levando em conta as diferenças locais no que tange às necessidades” (p.111).

Embora cada documento apresente enfoques diferentes - o documento de 1999 indica as quatro habilidades (ouvir, falar, ler e escrever) como objetivo do ensino de LE; as orientações educacionais complementares de 2002 dão prioridade à leitura (compreensão e interpretação) e as orientações curriculares de 2006 propõem o desenvolvimento da produção oral e escrita e da leitura - todos eles recomendam o desenvolvimento da habilidade da leitura e salientam a importância de se adequar as orientações às necessidades dos alunos.

Considerando o texto dos parâmetros e das orientações curriculares para o ensino médio e o fato de que o desenvolvimento da habilidade de leitura em língua inglesa, idioma no qual se produz grande parte do conhecimento científico, permite que o estudante prossiga de forma autônoma com seu aprimoramento intelectual após o término do ensino médio (através de uma educação formal ou não), podemos afirmar que a composição de dicionários inglês/português que possam auxiliar o estudante de maneira realmente efetiva é fundamental.

De acordo com pesquisas recentes, ainda não dispomos de dicionários inglês/português criteriosamente elaborados. Damim, Bugueño (2005) analisaram alguns dicionários e encontraram diversos problemas, desde a falta de informações microestruturais até falhas como a ausência de palavras na macroestrutura, incoerência nas equivalências, ausência de expressões equivalentes e falta de marcação de uso das equivalências. Humblé (2006) também analisou algumas dessas obras² e concluiu que, apesar desses dicionários serem melhores do que muitas vezes se espera, “algumas decisões não parecem revelar uma política firmemente estabelecida em alguns deles” (p.254); ademais, “os diferentes dicionários tratam as mesmas palavras de maneiras diferentes” (p.267).

Levando em conta tudo que foi exposto, decidimos iniciar um estudo com o objetivo de fornecer bases teóricas e metodológicas para o desenho de um dicionário passivo inglês/português para o estudante brasileiro do ensino médio. Nas seções a seguir, apresentamos um resumo do referencial teórico que buscamos para fundamentar nossa proposta e os resultados da comparação que efetuamos entre a macro, micro e medioestrutura e o *outside matter* (material externo) de seis dicionários bilíngües escolares.

¹ A compreensão auditiva não aparece explicitamente discriminada nesse documento.

²Os dicionários analisados por Humblé (2006) foram os seguintes: Longman Escolar (2002), o Oxford Escolar (1999), o Larousse Essencial (2005) e o Michaelis Escolar (2001).

2. Lexicografia bilíngüe: conceitos operacionais básicos

A concepção de um dicionário bilíngüe - desde a seleção dos lemas que farão parte da macroestrutura até o conjunto de informações a ser disponibilizado na microestrutura depende fundamentalmente da determinação do público-alvo que se pretende atingir e da função que se pretende cumprir (Damim, Bugueño, 2005: 2-4). Somente essa pré-definição de usuário e função aliada à observância dos parâmetros organizacionais preconizados pela lexicografia bilíngüe possibilita a elaboração de uma obra lexicográfica de qualidade.

2.1. Perfil do usuário

Não há possibilidade de que um dicionário bilíngüe consiga atender de modo satisfatório (1) as necessidades de grupos distintos de falantes de uma mesma língua (estudantes do ensino médio, tradutores, técnicos, etc.), pois eles dispõem de níveis diferenciados de proficiência lingüística na LE e buscam informações específicas para realizar suas atividades e, menos ainda, (2) as necessidades de falantes de línguas diferentes (inglês, português, francês, etc.), uma vez que cada grupo vai precisar de informações muito mais detalhadas sobre a língua que não domina do que sobre sua língua nativa. Portanto, o tipo de informação a ser disponibilizado em um dicionário bilíngüe deve sempre levar em consideração o aspecto do usuário (Haensch, 1982: 397).

Em função das precárias condições existentes para aprendizagem de língua estrangeira na maioria das escolas brasileiras - “carga horária reduzida (duas aulas semanais de 50 minutos); um grande número de alunos por turma (média de 40 alunos por turma); domínio reduzido das habilidades orais por parte da maioria dos professores; ausência de material instrucional extra além do livro e do giz, etc.” (Moita Lopes, 2000:132-133) - poderíamos dizer que o aprendiz de língua inglesa que chega ao ensino médio dispõe de um vocabulário na língua inglesa bastante restrito; não domina a gramática básica do idioma como os graus dos adjetivos, as formas contraídas, a flexão de verbos, o uso de verbos auxiliares, etc.; desconhece construções como *phrasal verbs*, colocações e expressões idiomáticas e não está familiarizado com o uso de dicionários bilíngües.

É partindo dessas condições que um dicionário bilíngüe escolar passivo deve ser organizado.

2.2. Função: dicionário ativo x dicionário passivo

Há uma tradição no campo da lexicografia bilíngüe em operar com os conceitos de língua-fonte e língua-alvo. No entanto, segundo Kroman et.al (1991:2719), esses conceitos não são adequados para fundamentar princípios de seleção e apresentação de informação lexicográfica em dicionários bilíngües, porque não consideram a competência e as necessidades do usuário; além disso, é imprescindível, para tal fundamentação, a distinção entre língua nativa e língua estrangeira. Com base nesses dois critérios, é possível estabelecer uma tipologia para os dicionários bilíngües. O primeiro critério envolve o fato que o usuário do dicionário de tradução é competente na sua língua nativa, isto é, ele sabe o significado e o uso das palavras em sua própria língua. O outro critério leva em conta o fato de que a tradução pode ser feita em duas direções – da língua nativa para a língua estrangeira ou da língua estrangeira para a língua nativa. Essa é a base para a distinção entre *dicionário passivo* e *dicionário ativo*.

O primeiro tipo pode servir para a compreensão de textos em uma língua estrangeira e para a tradução de um texto da língua estrangeira para a materna; o segundo, o dicionário ativo, serve para a tradução de textos da língua materna para a língua estrangeira e para a produção livre de textos na língua estrangeira (Hausmann 1977, apud Welker 2004:200).

Essa tipologia básica determina a informação lexicográfica a ser selecionada e a forma de apresentá-la, de maneira que ela seja útil para o usuário (Kroman et al., 1991: 2720). O que distingue um dicionário bilíngüe ativo e um passivo está na definição e formulação diferenciada de seus componentes canônicos (macro e microestrutura). Tais componentes devem ser constituídos em função do usuário-alvo e em função da própria natureza da tarefa a que se propõe auxiliar: compreensão ou produção.

2.3. Parâmetros organizacionais gerais do dicionário bilíngüe

Bugueño, Farias (2007: 6) afirmam que os componentes canônicos de um dicionário são a macro, a micro e a medioestrutura, além do *front matter*³.

2.3.1. Macroestrutura

O termo *macroestrutura* vem sendo empregado na lexicografia como “o conjunto de entradas⁴” (*nomenclatura*) ou como “a maneira como o conjunto de entradas é organizado nos diversos dicionários” (Béjoint 2000:13). Conforme Bugueño (2007:261), a macroestrutura pode ser caracterizada através das seguintes perguntas: Quantas unidades devem constituir o conjunto de entradas ordenadas? Que tipo de unidades constituem ou podem constituir esse conjunto? Como dispor esse conjunto? Como resolver o problema da escolha entre formas mais legitimadas frente a outras menos legitimadas?

Segundo o tipo e a função da obra lexicográfica, é possível pensar em mais de uma ordenação macroestrutural. No caso concreto do desenho de um dicionário passivo que, além de satisfazer a função de compreensão deve propiciar também um ganho de massa léxica, a macroestrutura definida para a função de compreensão não pode satisfazer convenientemente a segunda função definida para o dicionário. Em decorrência desse fato, faz-se necessário desenhar uma ordenação macroestrutural que será chamada macroestrutura secundária e que terá como função permitir o ganho de massa léxica.

Nos itens que seguem, apresentaremos os parâmetros que devem ser levados em conta para a definição da macroestrutura do dicionário bilíngüe.

2.3.1.1. Definição macroestrutural

Para definir a macroestrutura, primeiro, é necessário perguntar-se que tipo de informação o usuário espera encontrar no dicionário para, depois, então, determinar que tipo de informação o dicionário efetivamente tem que fornecer e qual não (Bugueño 2007:263).

³ Embora esses princípios tenham sido adotados para um dicionário semasiológico, acreditamos que possam também ser aplicados aos dicionários bilíngües, como veremos a seguir.

⁴ Conceito proposto por Rey-Debove (1971:21, apud Welker 2004:80).

Tratando, mais especificamente, dos dicionários bilíngües escolares passivos inglês/português, diríamos que o chamado “vocabulário fundamental”⁵ - conjunto de lexemas que compõem o vocabulário ativo (utilizado para falar e escrever) de um falante prototípico – precisa ser contemplado na nomenclatura. Além disso, há que se considerar os temas sugeridos pelos PCN+ (2002)⁶ e pelas OCs (2006)⁷.

2.3.1.1.1. Definição macroestrutural quantitativa

A seleção macroestrutural pode ser definida através do critério estatístico, isto é, uma escala de freqüência de unidades léxicas é estabelecida e calcula-se um número mínimo de ocorrências. Não aparecerão na nominata do dicionário aquelas unidades léxicas que apresentarem uma freqüência menor que o número mínimo de ocorrências pré-estabelecido (Bugueño 2005:21).

A utilização da sincronia como variável é um outro critério que pode definir a densidade léxica a ser dicionarizada. Nesse caso, geralmente é considerado o intervalo de algumas dezenas de anos (Bugueño 2005:21).

Complementarmente a esse parâmetro eminentemente sincrônico, pode-se empregar uma perspectiva sintópica frente a uma diatópica, uma perspectiva sinstrática v/s uma diastrática, uma sinfásica v/s uma diafásica, etc. (Bugueño 2007:265). Nos dicionários bilíngües inglês/português publicados no Brasil, é prática corrente considerar a distinção diatópica entre o inglês britânico e do inglês americano. Entretanto, é preciso salientar, que a inclusão de alguns desses parâmetros complementares pode apresentar dificuldades. A seleção de gírias, por exemplo, constitui um problema em função da considerável variação diafásica que essas unidades apresentam; há uma variedade de ocorrências que deve ser levada em conta: as gírias empregadas pelos compositores de *hip hop* e *rap*, aquelas usadas nas áreas mais urbanas, etc.

2.3.1.1.2. Definição macroestrutural qualitativa: tipos de unidade que podem fazer parte da macroestrutura

Ao consultar dicionários bilíngües inglês-português voltados para o usuário escolar é possível encontrar formas como a sigla *GCSE/ General Certificate of Secondary Education* “diploma de segundo-grau britânico” (ODEI⁸, 1999); a abreviatura *Ltd*.

⁵O “vocabulário fundamental” foi originado pelos estudos de freqüência das línguas (Duran, Xatara 2006, 45).

⁶ “dinheiro e compras (moedas internacionais); a casa e o espaço em que vivemos; gostos pessoais (sentimentos, sensações, desejos, preferências e aptidões); família e amigos; o corpo, roupas e acessórios; o problema da vida cotidiana (tráfego, saúde, tarefas e atividades da vida social; viagens e férias; interesses e uso de tempo livre; lugares (a cidade, a praia, o campo); comida e bebida; trabalho e estudo; o ambiente natural (ecologia e preservação); máquinas, equipamentos, ferramentas e tecnologia; objetos de uso diário; profissões, educação e trabalho; povos (usos e costumes); atividades de lazer; notícias (a mídia em geral); a propaganda; o mundo dos negócios; relacionamentos pessoais e sociais; problemas sociais; artes e entretenimento; problemas mundiais; a informação no mundo moderno; governo e sociedade; política internacional; ciência e tecnologia; saúde, dieta e exercícios físicos” (PCN+, 2002: 106).

⁷ “cidadania, diversidade, igualdade, justiça social, dependência/ interdependência, conflitos, valores, diferenças regionais/ nacionais” (OCs 2006: 112).

⁸ Segundo a práxis metalexigráfica internacional, os dicionários citados aparecem sob a forma de siglas (cf. Hartmann (2001:11)). Nas referências bibliográficas, as obras aparecem devidamente identificadas.

“Ltda” e (LDEI, 2002); o nome próprio *África* “África” (DCI, 2004); a marca registrada *Band-Aid TM* “band-aid, curativo adesivo” (AMI, 2004); a forma flexionada *went* “passado de *go*” (LDEI, 2002); os lexemas compostos *mudslide* “deslizamento (de lama, terra)” (AMI, 2004) e *movie star* “estrela de cinema” (LDEI, 2002) e os cognatos *buffalo* “búfalo” e *coma* “coma” (MDI, 2005). Essa heterogeneidade nos leva a questionar se há espaço na macroestrutura de um dicionário bilíngüe escolar para todas essas formas.

Acreditamos que as siglas e as abreviaturas só devem constar na macroestrutura de um dicionário bilíngüe escolar passivo se a frequência for muito alta e/ou aparecer nos contextos sugeridos pelos PCNs (ver 2.3.1.1). Quanto aos nomes próprios, assim como Bugueño (2007: 267-268), pensamos que eles não devem ser arrolados na macroestrutura, sendo mais funcional oferecer uma lista onomástica no *back matter* (material posterior). Semelhante solução também poderia ser adotada para as marcas registradas

Consideramos essencial a apresentação das formas flexionadas para o estudante do ensino médio (ver 2.1), pois ele ainda não domina as estruturas básicas da língua inglesa.

Pensamos que a lematização de lexemas compostos justapostos transparentes como no caso de *movie star*, não seria necessária, pois, se o consulente buscasse as palavras em separado (tendo conhecimento da ordem das palavras em inglês – adjetivo/substantivo), chegaria ao seu significado “estrela de cinema”. Já com compostos aglutinados, caso de *mudslide*, não teríamos como prever se o usuário estaria apto a desmembrar a unidade e encontrar seu significado e, por isso, deveriam ser incluídos na macroestrutura.

Ainda em relação à seleção macroestrutural, alguns autores (cf Welker 2004:209), defendem a idéia de que os *cognatos* (como, por exemplo, *dance*, *use*, *intelligence*, etc.) - aquelas palavras cujo significado é imediatamente compreendido na leitura - não precisariam constar em dicionários passivos. Tal proposta, embora pareça uma decisão simples, gera duas questões de difícil solução: (1) como definir quais cognatos seriam facilmente identificáveis? (*engenheiro/ engineer*, por exemplo, é identificável?) e (2) o que fazer se o lexema em língua estrangeira é polissêmico e o cognato tem outros significados?

Por fim, verificamos que os dicionários bilíngües escolares não incorporam afixos (nem prefixos, nem sufixos)⁹. Tal decisão nos parece coerente, já que não há como garantir que os afixos apresentarão o mesmo significado em todas as ocorrências.

2.3.1.1.3. Disposição lemativa

O arranjo alfabético é a forma mais comum de organização da macroestrutura e pode se dar de três formas (Wiegand 1983:432ss, *apud* Welker 2004:82-83):

(a) *estrutura lisa* (ordem alfabética linear): consiste em seguir estritamente a ordem alfabética e cada lema aparece rigorosamente recuado à esquerda.

⁹ Tal afirmação baseia-se na pesquisa feita em seis dicionários bilíngües escolares, os mesmos usados para o estudo na seção 3 (ver referências bibliográficas).

limitation *s* limitação

limited *adj.* limitado

limiting *adj* limitante

(LDEI 2002, *s.v*)

(b) *nicho léxico* (ordem alfabética com agrupamentos): a organização espacial apresenta uma quebra do recuo à esquerda, passando a trabalhar com blocos (ou parágrafos) que incluem um lema principal e um ou mais sublemas, dessa forma economizando espaço. Pode acontecer que, por causa da ordem alfabética, sejam colocadas num mesmo bloco palavras que não têm nenhuma ligação semântica entre si.

limit *s* limite // *vt* limitar ***speed** ~: velocidade máxima **limitation** *s* limitação **limited** *adj.* limitado **limiting** *adj* restritivo/a **limitless** *adj* ilimitado/a

(AMI 2004, *s.v*)

(c) *ninho léxico* (ordenação não estritamente alfabética com agrupamentos) – são colocados dentro de um bloco, em ordem alfabética, lexemas relacionados com o lema principal, embora, na ordem alfabética linear, eles devessem aparecer depois do lema principal seguinte. Assim, por exemplo, no intervalo lemativo de *bath*, *bathe*, *bathrobe*, *bathroom*, e *bath tub* teríamos o seguinte:

bath *s* banho *v* dar banho em, tomar banho de banheira **bathrobe** *s* roupão **bathroom** *s* banheiro **bath tub** *s* banheira
bathe *v* lavar [uma ferido, os olhos], tomar banho, banhar-se

2.3.2. Microestrutura

A microestrutura de um dicionário bilíngüe passivo é todo o conjunto de informações sobre um signo lema tanto na sua condição de significante (suas particularidades fonológicas, morfológicas, etc.) quanto de significado (equivalente).

A estrutura do conjunto de informações, como diz a definição acima, deve obedecer a um *programa constante de informações* (Wiegand, 1989 apud Bugueño, Farias 2007: 4). Conforme os diversos tipos de lemas, pode haver diversas formas de organização da microestrutura (por exemplo, o verbete de uma interjeição não segue o padrão do verbete de um verbo) mas, dentro de cada tipo, deve haver padronização, sim (Wiegand, 1989 apud Welker 2004: 108).

As decisões tomadas em relação ao programa constante de informações refletem diretamente nos dois segmentos básicos da microestrutura (cf. Wiegand, 1989 apud Bugueño, Farias 2006: 116): o comentário de forma (todas as informações relativas ao lema enquanto significante) e o comentário semântico (todas as informações relativas ao lema enquanto significado).

As informações oferecidas no artigo léxico, seja no comentário de forma ou no comentário semântico, devem seguir dois princípios estruturantes (cf. Bugueño, Farias 2006:118-119):

- a) Toda informação no artigo léxico deve ser discreta, isto é, deve constituir um fato de norma.

- b) Toda informação no artigo léxico deve ser discriminante, isto é, deve proporcionar ao leitor algum proveito em relação ao uso ou conhecimento da língua.

Por exemplo, no MDI (2005) encontramos as seguintes informações na parte passiva:

must * *auxiliary verb* (...) dever, ter de (...) Must é um verbo modal e vem seguido por um infinitivo sem to: I must go to the bank / preciso ir ao banco (...) Como must é usado apenas na forma do presente, recorremos a to have to quando precisamos de outras formas (...)

As informações sobre o uso do verbo *must* (que seguem os equivalentes) são informações discretas, pois constituem um fato de norma. No entanto, não são discriminantes, uma vez que para compreender um texto na língua inglesa o estudante necessitaria apenas dos equivalentes.

Somente a determinação de um programa constante de informações somado a esses dois princípios vai garantir a elaboração de um dicionário que seja realmente útil ao potencial usuário.

2.3.2.1. Comentário de forma

O comentário de forma, “como diz seu nome, oferece todas as indicações da ‘forma’ da palavra” (Bugueño, 2004: 89). No caso dos dicionários bilíngües, se propõe o seguinte programa de informações: variantes ortográficas, pronúncia, informações gramaticais e marcas de uso (Welker 2004:110-111). Esse programa deve sofrer modificações dependendo do tipo de dicionário – ativo ou passivo.

As variantes ortográficas podem ser indicadas através de remissões (a variante menos freqüente remete para a mais freqüente, que contém todas as informações sobre o lexema) ou como lemas secundários (a variante menos freqüente é indicada logo após o lema). No caso específico dos dicionários bilíngües inglês/português¹⁰, pode-se utilizar a remissão para remeter da variante americana para a variante britânica¹¹ (como no DCI, 2004) ou vice-versa (como no LDEI, 2002 e no AMI, 2004), conforme a decisão do lexicógrafo.

sidewalk [...] s calçada; BRIT **pavement**

MIAOI (2005, s.v)

Nos dicionários bilíngües escolares inglês/ português – português/inglês, a indicação da pronúncia do lema na parte passiva (inglês/português) será necessária em função da produção, uma vez que aumentaria em muito o volume da obra se a

¹⁰ Segundo a práxis metalexigráfica internacional, os dicionários citados aparecem sob a forma de siglas (cf. Hartmann (2001:11)). Nas referências bibliográficas, as obras aparecem devidamente identificadas.

¹¹ A diferença entre o inglês americano e o inglês britânico é a única distinção diatópica feita nos dicionários bilíngües escolares passivos inglês/ português de uso no Brasil.

transcrição fonética fosse representada ao lado de cada equivalente na parte ativa do dicionário (português/inglês).

A categoria gramatical a que pertence o lexema é indicada após o lema ou logo após a pronúncia. No caso dos homógrafos relacionados dentro do mesmo verbete, são arroladas as diferentes acepções após a indicação de cada classe. Após a indicação da classe gramatical, geralmente, seguem informações sobre gênero e número (no caso de substantivos e adjetivos) ou sobre transitividade (no caso dos verbos). A divisão silábica também pode ser representada na entrada do verbete.

de.vel.op [...] *vt, vi*

AMI (2004, s.v)

Outras informações gramaticais, além das citadas acima, costumam ser apresentadas. Essas informações, em geral, indicam formas não previsíveis como as formas irregulares de comparativos e superlativos, de plurais e de formas verbais.¹²

Consideramos que as informações sobre classe gramatical, gênero, número, transitividade e divisão silábica não fazem parte do conjunto de informações relevantes para a compreensão de textos em uma língua estrangeira. Apesar de serem informações discretas, pois constituem um fato de norma, não são discriminantes, isto é, não proporcionam nenhum proveito ao leitor que busca significados no dicionário. Por isso, são dispensáveis em um dicionário passivo. Já as formas irregulares de plural, as formas verbais irregulares e as formas irregulares de comparativo e superlativo e as compostas por sufixação – informações discretas e discriminantes - devem aparecer no comentário de forma, pois como as variantes, podem proporcionar ganho de massa léxica. É fundamental que essas formas também devem ser arroladas na macroestrutura, uma vez que o estudante do ensino médio, na maior parte dos casos, não tem condições de calculá-las a partir da forma canônica.

As marcas de uso são utilizadas para informar as restrições de emprego de uma palavra (Medina Guerra 2003:115). Hausmann (1989 apud Welker 2004: 131) propõem a seguinte classificação para essas indicações de uso: *diacrônicas* (relativas ao tempo; à vigência de uso de uma palavra: *arcaico, neologismo*, etc.); *diatópicas* (restrições a certas regiões ou países); *diaintegrativas* (assinalam estrangeirismos); *diamediais* (diferenciam a linguagem oral da escrita); *diastráticas* (relativas ao nível sócio-cultural: *chulo, familiar, coloquial, elevado*, etc.); *diafásicas* (diferenciam a linguagem formal da informal); *diatextuais* (assinalam o gênero textual ao qual a palavra se restringe: *poético, literário, jornalístico*, etc.); *diatécnicas* (relativas a palavras pertencentes a tecnoletos); *diafreqüentes* (em geral: *raro, muito raro*); *diaevaluativas* (revelam certa atitude do falante ao usar o lexema: *pejorativo, eufemismo*) e *dianormativas* (indicam que o uso de determinada palavra ou acepção é considerada errada conforme as normas da língua padrão).

buck [...] (informal) dólar [americano ou australiano]

¹²Nos dicionários bilíngües inglês/português, é comum encontrarmos informações do tipo *good* (*comp better superl best*); *child* (*pl children*) e *buy* (*pret, pp bought*).

A indicação das marcas de uso é imprescindível em um dicionário ativo, pois o emprego das palavras está relacionado a seu contexto de uso. Já no caso de um dicionário passivo, essas marcas não se fazem necessárias¹³ uma vez que através do contexto é possível se inferir o uso.

2.3.2.2. Comentário semântico

O comentário semântico oferece informações sobre o significado do lema. Nos dicionários bilíngües, seu domínio envolve os equivalentes, os exemplos e as fraseologias.

a) Equivalentes:

Werner, Chuchuy (1992:99 - 102) entendem que o principal objetivo de um dicionário bilíngüe é relacionar as unidades léxicas¹⁴ de uma língua com as de outra. Para eles, diferentes conteúdos são atribuídos aos equivalentes conforme a função do dicionário (recepção, produção ou tradução de textos). Segundo esses autores, se partirmos da função de decodificação de textos na língua estrangeira (língua de partida do dicionário), a unidade léxica da língua de partida será considerada como unidade significativa, objeto de tratamento no texto lexicográfico. O equivalente na língua de destino do dicionário (língua materna do usuário) proporcionará uma instrução acerca do potencial referencial e/ou pragmático da unidade léxica da língua de partida. Os equivalentes cumprem, então, a função de comentário lexicográfico, função análoga à das paráfrases semânticas (definições na terminologia tradicional) nos dicionários monolíngües gerais. Tomando como exemplo os pares inglês/português¹⁵ *ashtray/cinzeiro* e *thanks/obrigado(a)*, poderíamos dizer que, em um dicionário inglês/português, o usuário cuja língua materna é o português entenderia que a palavra *ashtray* em inglês serve para referir a classe dos cinzeiros, enquanto que, mediante *thanks* realiza-se o ato social de agradecer em inglês.

Existem cinco tipos ou graus de equivalência (Carvalho 2001:113ss)¹⁶:

(1) Equivalência total entre os lexemas (congruência; mono-equivalência) – em geral são termos técnicos ou lexemas que designam objetos muito específicos. Exemplo: *oxigênio* > *oxygen*.

(2) Relação “divergente”: um único lexema na L1 > vários lexemas na L2. Exemplo: *firma* > *firm, signature*.

¹³ Talvez fosse relevante indicar os pejorativos e eufemismos para o caso do leitor não conseguir interpretar textos mais ambíguos.

¹⁴ Unidade léxica = qualquer lexema, palavra ou combinação de palavras que possa desempenhar o papel de lema ou equivalente em um dicionário bilíngüe (Werner, Chuchuy 1992:99).

¹⁵ Adaptamos os exemplos dados em alemão e espanhol (*aschenbecher/ cenicero; danke/gracias*) por Werner. Chuchuy (1992:102).

¹⁶ Carvalho (2001) resume o que Hausmann (1977), Werner (1982), Rettig (1985) e outros disseram a respeito dos diversos tipos ou graus de equivalência (Welker 2004:195).

(3) Relação “convergente”: dois ou mais lexemas na L1 > um único lexema (polissêmico) na L2. Exemplo: *breque, freio* > *brake*.

(4) Relação “multivergente”: combinação da divergência e da convergência; é a relação mais comum. Exemplo: *flor* > *flower, blossom, bloom*; *bloom* > *flor, florecência, frescor, beleza*.

(5) Não-equivalência: o caso da não-equivalência ocorre com os “realias”¹⁷ - unidades lexicais específicas de cada comunidade lingüística (atividades e festividades, vestuário, utensílios, fatos históricos, comidas e bebidas, religião, educação, áreas especializadas etc). As soluções propostas por vários teóricos para a ausência de equivalência (cf. Carvalho 2001:118 s) são: (a) empréstimo (seguido de explicação): *interventor* > *interventor* (+ explicação); (b) decalque – tradução literal, “tradução-cópia”: *opportunity target* > *alvo de oportunidade* (jargão militar americano) (+ explicação); (c) item lexical análogo: um item lexical da L2 designa um objeto ou fato designado pelo item lexical da L1: *INSS* > (*US*) *Welfare Department*; (d) paráfrase: *moviegoer* > *pessoa que gosta de ir ao cinema*.

É preciso ter em mente que dificilmente todos os equivalentes adequados de todos os lexemas podem ser indicados no dicionário. No entanto, um bom dicionário destaca-se por apresentar o maior número possível delas (Welker 2004:197).

b) Exemplos:

Welker¹⁸ (2004: 150) define *exemplos* como enunciados completos ou abreviados (distintos de colocações, expressões idiomáticas e provérbios) que servem para exemplificar uma acepção ou uma construção sintática. A inclusão de exemplos nos dicionários bilíngües ativos, por mostrar em que contextos o lexema consultado pode ser empregado, é de grande valia para o consultante (ibidem p.160). Já nos dicionários bilíngües passivos, conforme Humblé (2001:84), os exemplos são irrelevantes, pois mesmo que o lexema consultado possa ser traduzido por diferentes palavras na língua materna, o contexto no qual foi encontrado vai dirimir as dúvidas com relação ao significado. Farias (2007:2), esclarece que “o fato de oferecer exemplos, por si só, não torna um determinado dicionário um instrumento lexicográfico melhor. É necessário que os exemplos apresentados constituam informações discretas e discriminantes”.

c) Fraseologias:

As fraseologias referem-se a estruturas lingüísticas estereotipadas que levam a uma interpretação semântica independente dos sentidos estritos dos constituintes da estrutura (Krieger, Finatto 2004:84). O conjunto dessas estruturas é formado por expressões idiomáticas, fórmulas situacionais, frases feitas, provérbios e colocações.

De acordo com Damim, Bugueño (2005: 5), as colocações são fundamentais em um dicionário ativo e dispensáveis em um dicionário passivo pois, buscando separadamente os lexemas que compõem uma colocação o usuário chegará à compreensão da mesma. Já as estruturas não transparentes (das quais não é possível

¹⁷“Os realia designam também os termos de uma língua estrangeira que designam uma realidade particular de tal ou qual cultura e que são utilizados exatamente como na língua original” (Dubois, 1994, apud Azevedo 2007:36).

¹⁸Welker (2004: 150) explica que seu posicionamento alinha-se ao de a postura de Hausmann (1977: 82ss.) e Zöfgen (1994: 184ss.).

deduzir o significado do todo através do significado individual das partes que as compõem) são imprescindíveis.

2.3.3. Medioestrutura

Entre a *macro* e a *microestrutura* – que se referem à organização do conjunto de entradas e a organização das informações que constam nos verbetes respectivamente – há uma outra estrutura, denominada *medioestrutura*¹⁹. Por medioestrutura, conforme Bugueño (2003:108), se entende todo o sistema de remissões de um dicionário, tanto aquele existente no interior da microestrutura (por exemplo, as indicações eventuais de outro lugar dentro de um mesmo artigo léxico) como as indicações a nível macroestrutural (como quando se lematizam variantes de menos prestígio, e cuja resolução semico-sintática se dá na forma de maior aceitação). Também compete à medioestrutura as remissões sobre referências bibliográficas, quando o uso de uma forma é atestado por um corpus.

No caso do dicionário bilíngüe escolar passivo - que deve auxiliar na compreensão de textos, assim como proporcionar ganho de massa léxica - será preciso que o sistema de remissões também dê conta das relações entre a macroestrutura principal e a macroestrutura secundária.

2.3.4. *Outside matter* (material externo)

O *outside matter* compreende tudo o que não é a nomenclatura propriamente dita, como a introdução do dicionário, o índice de abreviaturas, as ilustrações, os apêndices lingüísticos, etc. (cf. Hartmann (2001, p. 59-62)). Pode apresentar-se em três diferentes posições: *front matter* (material anteposto), *middle matter* (material interposto) e *back matter* (material posposto).

O *Front Matter*, que é o primeiro componente de um dicionário, pressupõe uma organização baseada em princípios teóricos e um conteúdo específico voltado para o consulente e o ato da consulta.

Há duas tarefas básicas, diferentes e complementares entre si, que o *front matter* deve cumprir: (1) oferecer ao leitor um panorama sobre o objetivo que o dicionário pretende cumprir - para que serve de fato o dicionário, quais são as possibilidades oferecidas pela obra lexicográfica, qual é o seu enfoque e o que pretende alcançar e (2) funcionar como um manual de instruções acerca da utilização do dicionário por parte do usuário (cf. Fornari 2007:3).

O *middle matter* constitui-se de elementos que estão inseridos na nomenclatura, sem fazer parte dela; por exemplo, em vez de estar no início ou no final, um resumo gramatical ou uma lista de verbos irregulares, pode estar no meio do corpo do dicionário (Welker 2004:79). Para que essas informações sejam bem aproveitadas pelo usuário, devem estar ligadas à microestrutura através de um sistema de remissão (Damin 2005, 84).

O *back matter* é o último componente do dicionário, deve ser reservado a informações cujo lugar mais adequado não é a microestrutura (Damin 2005:84). Os apêndices citados no item anterior (como resumos gramaticais, listas de verbos, etc)

¹⁹O conceito de medioestrutura foi desenvolvido por Wiegand (1996, *apud* Bugueño, 2003).

também podem fazer parte do *back matter*, pois a não ser o prefácio e a introdução, “os textos externos não têm posição fixa” (Welker 2004:80).

3. Dicionários escolares passivos inglês/português: macro, micro, medioestrutura e *outside matter*

Nesta seção, apresentaremos resumidamente os resultados de um estudo comparativo entre as informações macro, micro e medioestruturais e o conteúdo do *outside matter* de seis dicionários passivos inglês/português²⁰: AMI²¹ (2004), DCI (2004), LDI (2002), MiAOI (2004) e MiSB (2000) e ODEI (1999).

3.1. Análise macroestrutural

Para analisar a macroestrutura – o número de formas lematizadas e o arranjo das entradas – escolhemos aleatoriamente o intervalo *movable-mug*.

O número de formas lematizadas (lemas e sublemas) neste intervalo variou de 24 a 35; considerando os 06 dicionários evidenciamos 49 formas; dessas 49 formas, apenas 15 aparecem em todos os dicionários.

Em relação ao arranjo das entradas, verificamos dois tipos de solução: estrutura lisa ou ordem alfabética linear e nicho léxico ou ordem alfabética com agrupamentos.

3.2. Análise microestrutural

Considerando, também, o intervalo *movable-mug*, analisamos o tipo de microestrutura, a questão das variantes e das marcas diatópicas.

Com exceção do LDEI (2002) e do ODEI (1999) que optaram por uma estrutura integrada, incluindo exemplos após cada acepção, os demais dicionários apresentam uma microestrutura do tipo não-integrada, arrolando as informações sintagmáticas no final do verbete, separadas das diversas acepções.

Inferimos, através de nossa análise, que a indicação de variantes não é uma preocupação dessas obras pois, mesmo as variantes que apresentam um número de ocorrências considerável (*moveable* – 7.860.000 e *lawnmower* – 2.890.000 ocorrências no Google) não foram arroladas em todos os dicionários.

Todos os dicionários, com exceção do MiSBI (2000), indicam em seu *front matter* que as diferenças entre o inglês britânico e o inglês americano serão apontadas, ou seja, marcadas diatopicamente. Entretanto, esse compromisso não se confirma no intervalo estudado.

Para analisar os equivalentes, a organização das acepções, o uso de exemplos e o registro de fraseologias, selecionamos 01 verbo (*move*) e um substantivo (*muffin*).

²⁰Os dicionários utilizados nesse estudo foram selecionados através do site da Livraria Saraiva (<http://www.livrariasaraiva.com.br>) que disponibiliza uma relação dos “dicionários inglês/português” mais vendidos no país.

²¹Segundo a prática metalexigráfica internacional, os dicionários citados aparecem sob a forma de siglas (cf. Hartmann (2001:11)). Nas referências bibliográficas, as obras aparecem devidamente identificadas.

Não encontramos nenhum ponto em comum entre os dicionários nem quanto à seleção e organização dos equivalentes nem quanto ao uso de exemplos e de fraseologias.

3.3. Análise medioestrutural

Não foi possível estabelecer um padrão no sistema de remissões nem entre os dicionários nem dentro de cada obra. As formas de cruzar as referências são escolhidas aleatoriamente, diferindo de entrada para entrada e de dicionário para dicionário.

3.4. Análise do outside matter

Embora todos os dicionários apresentem *front matter*, as informações que dispõem nem sempre são claras e relevantes, assim como as informações contidas no *middle* e no *back matter*.

4. Considerações Finais

Em suma, poderíamos dizer que: não há consenso em relação às formas a serem lematizadas; as obras, na maior parte das vezes, não apresentam nem a variação ortográfica nem a variação diatópica, deixando de contribuir para o aumento da massa léxica do consulente; os critérios utilizados para a seleção e a organização dos equivalentes não são claros e diferem de obra para obra e, quanto ao sistema de remissões, é impossível explicar o seu funcionamento.

Acreditamos que através dessa breve análise, conseguimos ratificar os resultados de outras pesquisas feitas na área (cf. introdução), que apontam para uma série de inconsistências em relação à seleção de critérios para a elaboração de dicionários escolares inglês/português. Desse modo, confirmamos a necessidade de realizar pesquisas como essa que estamos propondo: desenho de um dicionário passivo para o estudante brasileiro de ensino médio.

5. Referências bibliográficas

BÉJOINT, H. The foreign student's use of monolingual English dictionaries: a study of language needs and reference skills. *Applied Linguistics*, v. 2, n.3, p. 207-222, Autumn, 1981.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio. Brasília: SEF/MEC, 1999.

_____. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. PCN + Ensino Médio – Orientações Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: MEC; SEMTEC, 2002.

_____. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. PCN + Ensino Médio – Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: MEC; SEMTEC, 2006.

BUGUEÑO, F O que é macroestrutura no dicionário de língua? In: Isquierdo A.N.; Alves, I.M. (Org.). **As Ciências do léxico: Lexicologia, Lexicografia e Terminologia**. Vol.III, Campo Grande: UFMS, 2007.

_____. O que o professor deve saber sobre a nominata do dicionário de língua. **Revista Língua & Literatura**, Frederico Westphalen, v. 11, p. 17-31, 2005.

_____. Notícia sobre o comentário de forma e comentário semântico em um dicionário de falsos amigos. **Expressão**, Santa Maria (RS), v. 8, n. 1, p. 89-93, 2004.

_____. Cómo leer y qué esperar de un diccionario monolingüe (con especial atención a los diccionarios del español). **Revista de Língua e Literatura**, Frederico Westphalen, v. 8/9, p. 97-114, 2003.

_____; FARIAS, V.S. Avaliação do programa de informações em dicionários monolíngües do português. In: VIII **Congresso Brasileiro de Línguística Aplicada**, Brasília D.F., 2007.

_____. Informações discretas e discriminantes no artigo léxico. **Cadernos de Tradução** v.18, (2006/2). Florianópolis (115-135).

CARVALHO, Orlene L. de S. **Lexicografia Bilíngüe Português/Alemão: Teoria e Aplicação à Categoria das Preposições**. Brasília. Thesaurus, 2001.

DAMIM, C.P. **Parâmetros para uma avaliação do dicionário escolar**. 2005. 230 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

_____; BUGUEÑO, F. Elementos para uma escolha fundamentada de dicionários bilíngües português/inglês. **Entrelinhas**, São Leopoldo, v. 2, n. 3, 2005.

FORNARI, Michelle Kühn. “Concepção e desenho do *Front Matter* do Dicionário de falsos amigos Espanhol – Português”, 2007 (Em avaliação editorial)

HAENSCH, G. Aspectos prácticos de la elaboración de diccionarios. In: Haensch, G. et. al. (ed.), **La lexicografía – de la lingüística aplicada a la lexicografía práctica**, Madrid: Gredos, 1982.

HARTMAN, R.R.K. **Teaching and researching lexicography**. London: Longman, 2001.

HUMBLÉ, P. **Dictionaries and language learners**. Frankfurt am Main: Haag und Herchen, 2001.

_____. Melhor do que muitos pensam. Quatro dicionários bilíngües para uso escolar. **Cadernos de Tradução** (Florianópolis), v. 18, p. 253-274, 2006.

KRIEGER, Maria da Graça; FINATTO, Maria José Bocorny. **Introdução à terminologia: teoria e prática**- São Paulo: Contexto, 2004.

KROMAN H.-P., RIIBER T., ROSBACH P., Principles of Bilingual Lexicography. In Hausmann F.J., Reichmann O., Wiegand E., Zgusta L. **Wörterbücher / Dictionaries / Dictionnaires. Ein internationales Handbuch zur Lexikographie / An International Encyclopedia of Lexicography / Encyclopédie internationale de lexicographie.** Vol.III , Berlin-New York: De Gruyter, pp. 2711-2728, 1991.

MEDINA GUERRA, M^a Antonia (coord.): **Lexicografía española.** Barcelona: Ariel, 2003

MOITA LOPES, L. P. **Oficina de Linguística Aplicada: A Natureza Social e Educacional dos Processos de Ensino-aprendizagem de Línguas.** Campinas: Mercado das Letras, 2^a. ed. 2000.

WELKER, Herbert Andreas. **Dicionários: Uma pequena introdução à lexicografia.** Brasília: Thesaurus, 2004.

WERNER, R. CHUCHUY, C.«¿Qué son los equivalentes en el diccionario bilingüe?», In: G. Wotjak (ed.). **Estudios de lexicología y metalexigrafía del español actual.** Tübingen, Max Niemeyer Verlag, pp. 99-107, 1992.

6. Dicionários pesquisados

AMI. MARQUES, Amadeu. **Dicionário: Inglês/Português – Português/Inglês.** 1^a.ed. São Paulo: ATICA, 2004.

DCI. **Dicionário Collins: inglês/português - português/inglês.** HarperCollins, São Paulo: Martins Fontes, 2004.

LDEI. **Longman Dicionário escolar inglês/português - português/inglês,** Harlow, Longman, 2002.

MiAOI. OLINTO, Antonio (Aut). **Minidicionário Antonio Olinto Inglês/Português – Português/Inglês.** 6^a. ed. São Paulo: Moderna, 2004. (MiAOI, 2004)

MiSBI. BUENO, Silveira. **Minidicionário Inglês/Português – Português/Inglês.** São Paulo: FTD, 2000.

ODEI.**Oxford Escolar Dicionário escolar para estudantes brasileiros de inglês.** Oxford, Oxford University Press, 1999.