

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS  
ÁREA: ESTUDOS DA LINGUAGEM  
LINHA DE PESQUISA: TEORIAS LINGUÍSTICAS DO LÉXICO

VIVIANE MARQUES BAREL

Dicionário ativo galego/português para falantes do galego: proposta de macro e microestrutura

PORTO ALEGRE

2014

VIVIANE MARQUES BAREL

Dicionário ativo galego/português para falantes do galego: proposta de macro e microestrutura

Dissertação de Mestrado em Teorias Linguísticas do Léxico, apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Estudos da Linguagem pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

ORIENTADORA: PROFa. DRa. CLECI REGINA  
BEVILACQUA

PORTO ALEGRE

2014

VIVIANE MARQUES BAREL

Dicionário ativo galego/português para falantes do galego: proposta de macro e microestrutura

Dissertação de Mestrado em Teorias Linguísticas do Léxico, apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Estudos da Linguagem pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Porto Alegre, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2014.

BANCA

---

PROFa.DRa. CLECI REGINA BEVILACQUA

---

PROFa.DRa ANA BOCORNY

---

PROFa.Dra CLÁUDIA SCHEEREN

---

PROFa.Dra SILVIA MATURRO

Para o Alexandre,

Força que surpreende, delicadeza que não  
cessa, alegria que acolhe, amor que me  
encanta e me inspira.

## AGRADECIMENTOS

À minha mãe, pelo apoio incondicional às minhas decisões profissionais, pelo cuidado e atenção redobrada comigo durante o tempo de realização desse trabalho, pela força e fé contagiantes, por sempre acreditar em mim.

Ao meu pai, pela presença, pelo sorriso, pelo carinho e por entender os meus momentos de ausência e recolhimento.

Ao Alexandre, pelo companheirismo terno e paciente, pelo amparo constante, pelo bom humor, pela tranquilidade e por sempre me fazer acreditar que tudo daria certo.

À Profa. Dra. Cleci Bevilacqua, por aceitar o desafio de orientar essa dissertação, por confiar em mim e não medir esforços para a realização desse trabalho. Pela paciência, dedicação, competência e pelas palavras de incentivo e alento, sempre carregadas de sabedoria e delicadeza.

Ao professor Prof. Dr. Félix Valentín Bugeño Miranda, por me incentivar na retomada dos estudos, por acompanhar a parte inicial desse trabalho e, sobretudo, por me apresentar o caminho da Lexicografia.

Às minhas companheiras de jornada Myriam, Raquel e Vanessa, porque, entre livros e cafés, dias cinzas e ensolarados, lágrimas e sorrisos, compartilhamos belos momentos. Pela amizade divertida e intensa, que consola e abriga.

À Susana, pessoa notável pela graça, espírito e sensibilidade. Irmã de alma, cúmplice. Pela presença constante, pelas longas conversas, por me socorrer nos momentos mais difíceis e comemorar comigo cada pequena vitória dessa caminhada.

À minha amiga Ana Soneira, por disponibilizar a bibliografia em galego e por enviar livros preciosos da Espanha. *Meniña meiga*, que com suas belas palavras e imagens, me ajuda a cultivar e conservar a *retranca*, a *morriña* e a alma galega.

Aos queridos Carla, Cristiani, Flávia, Felipe, Henrique, Lairton, Márcia, Melissa,

Nikolay, Vanderlei, Vera, Felipe e Flávia, pelo enorme carinho que me dispensaram durante esses dois anos de estudos.

Ao Luciano, por acompanhar, mesmo de longe, a feitura de alguns dos trabalhos realizados durante o curso. Pelas revisões, por cada uma das sugestões, sempre tão acertadas e, acima de tudo, pela afabilidade e acolhimento.

Aos colegas dos colégios São Pedro e Conhecer, pelo apoio, paciência e torcida.

À Andréa, por ser incansável no auxílio às questões técnicas dessa dissertação mas, sobretudo, pela gentileza, pelo sorriso e pelo abraço.

Ao CNPq pela concessão da bolsa de pesquisa, que possibilitou um tempo maior de dedicação ao desenvolvimento deste trabalho.

Jamás ha dominado en mi alma la esperanza de la gloria, ni he soñado nunca con laureles que oprimiesen mi frente. Sólo cantos de independencia y libertad han balbucido mis labios.

*Rosalía de Castro*

## RESUMO

A expansão do português e a implantação de seu ensino como língua estrangeira nas escolas da Galiza, comunidade autônoma espanhola, vem tomando proporções significativas no que respeita à valorização tanto do português quanto do galego, no universo das línguas românicas. Nesse cenário, os dicionários bilíngues com a combinação das duas línguas cumprem um papel fundamental como ferramenta de ensino-aprendizagem. Apesar disso, percebe-se uma lacuna no que concerne à confecção de obras que contemplem as línguas galega e portuguesa, já que sua produção é muito pequena. Diante desse contexto, o presente trabalho tem como objetivo oferecer fundamentos teóricos e metodológicos para o desenho da macro e microestrutura de um dicionário ativo galego/português para galegos que estudam português em um nível avançado. Para alcançar esse propósito, são estabelecidos alguns parâmetros que devem orientar a concepção de uma obra lexicográfica: tipologia, perfil do usuário e função que a obra deve cumprir. Esses critérios, aliados à revisão de literatura especializada e à análise de um instrumento lexicográfico bilíngue galego-português, norteiam o desenho de cada um dos componentes estruturais da ferramenta de ensino pretendida. Para a realização da proposta foram considerados os rudimentos da Metalexigrafia e Lexicografia Pedagógica e como procedimento metodológico foram aplicados alguns princípios da linguística contrastiva.

**PALAVRAS CHAVE:** Lexicografia Bilíngue. Lexicografia Pedagógica. Dicionário Bilíngue. Língua Galega. Língua Portuguesa.

## RESUMEN

La expansión del portugués y su implantación como lengua extranjera en las escuelas de Galicia, comunidad autónoma española, ha ganado proporciones significativas en lo que respecta a la valoración del gallego y también del portugués en el universo de las lenguas románicas. En este contexto, los diccionarios bilingües con la combinación de las dos lenguas cumplen un papel fundamental como herramienta de enseñanza-aprendizaje. A pesar de ello, es posible percibir una lacuna en lo que concierne a la confección de obras que contemplen las lenguas gallega y portuguesa pues su producción es muy pequeña. Ante esta situación, el presente trabajo tiene como objetivo ofrecer fundamentos teóricos y metodológicos para el diseño de la de macro y la microestructura de un diccionario activo gallego/portugués para gallegos que estudian portugués en nivel avanzado. Para alcanzar ese propósito, son establecidos algunos parámetros para orientar la concepción de una obra lexicográfica: tipología, perfil del usuario y función que la obra debe cumplir. Estos criterios aliados a la revisión de literatura especializada y al análisis de un instrumento lexicográfico bilingüe gallego-portugués nortean el diseño de cada uno de los componentes estructurales de la herramienta de enseñanza-aprendizaje pretendida. Para la realización de la propuesta, se buscó apoyo en los principios da Metalexigrafía y Lexicografía Pedagógica y, como parte de los procedimientos metodológicos, se tomaron aportes de la lingüística contrastiva.

**PALABRAS CLAVE:** Lexicografía Bilingüe. Lexicografía Pedagógica. Dicionário Bilingüe. Lengua Gallega. Lengua Portuguesa.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Províncias das Comunidades Autônomas da Galiza.....	17
Figura 2 - Província romana da Gallaecia.....	23
Figura 3 - A língua galega.....	38
Figura 4 - Zonas de contato lingüístico.....	40
Figura 5 - Dicionários pedagógicos.....	49
Figura 6 - Dicionário Monodirecional e Bidirecional.....	50
Figura 7 - Competências lingüísticas.....	61
Figura 8 - Dicionários de codificação e decodificação.....	63
Figura 9 - Definição Macroestrutural.....	71
Figura 10 - Lexemas plenos.....	72
Figura 11 - Organização das entradas.....	77
Figura 12 - Front matter: Dicionario Xerais da Lingua (2002).....	87
Figura 13 - Lista de abreviaturas do Dicionário Xerais da Língua.	91
Figura 14 - Verbetes do DGP/1979.....	96
Figura 15 - Direção do DGP/1979: hipótese 1.....	97
Figura 16 - Direção do DGP/1979: hipótese 2.....	98
Figura 17 - Conjunto de entradas/ Letra M- DGP/1979.....	99
Figura 18 - Conjunto de entradas/ Letra V-DGP/1979.....	99
Figura 19 - DGP/ 1979.....	100
Figura 20 - Taxonomia do dicionário proposto.....	103
Figura 21 - Parâmetros para a elaboração do DB.....	104
Figura 22 - Níveis de conhecimento do usuário.....	107
Figura 23 - Características do DGPAP.....	110

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Dialetalismos.....	32
Quadro 2 - Produção de dicionários bilíngues.....	44
Quadro 3 - Dicionários bilíngues de galego.....	46
Quadro 4 - Critérios para a classificação de dicionários bilíngues.....	51
Quadro 5 -Abordagens didático-pedagógicas.....	53
Quadro 6 - Pós método: sistema tridimensional.....	56
Quadro 7 - Classificação dos dicionários.....	58
Quadro 8 – Dicionários ativos e passivos.....	64
Quadro 9 - Dicionários de versão e de tradução.....	66
Quadro 10 - Comentário de forma e comentário semântico.....	79
Quadro 11 -Elementos constituintes da microestrutura.....	80
Quadro 12 – Níveis de frequência.....	92
Quadro 13 - Intervalo lemativo 1: abalraventar a abelludo.....	92
Quadro 14 - Intervalo lematico 2: martelador a masturbación.....	93
Quadro 15 - Intervalo 3: viva a vocabulista.....	94

## SUMÁRIO

1	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	14
1.1	OBJETIVOS DO TRABALHO.....	15
1.2	JUSTIFICATIVA PARA A PROPOSTA.....	16
1.3	ETAPAS DO TRABALHO.....	16
1.4	ESTRUTURA GERAL DO TRABALHO.....	17
2	<b>BREVE PANORAMA DA LÍNGUA GALEGA.....</b>	18
2.1	ORIGENS DO GALEGO.....	20
2.2	O GALEGO E O PORTUGUÊS.....	23
2.2.1	<b>Fonética.....</b>	25
2.2.1.1	Fonemas vocálicos.....	25
2.2.1.2	Fonemas consonantais.....	25
2.2.1.3	Nasalização.....	26
2.2.1.4	Numeral e pronomes femininos grafados com <i>nh</i> .....	27
2.2.2	<b>Morfologia.....</b>	27
2.2.2.1	Sufixos.....	27
2.2.2.2	Permanência dos hiatos.....	27
2.2.2.3	Formação do Plural.....	28
2.2.2.4	Verbos.....	29
2.2.2.5	Pronomes pessoais.....	29
2.2.3	<b>Sintaxe.....</b>	30
2.2.4	<b>Ortografia.....</b>	31
2.3	O GALEGO NA ATUALIDADE: A FRONTEIRA ENTRE REINTEGRACIONISTAS E AUTONOMISTAS.....	35
2.3.1	<b>Bilinguismo e contato linguístico na Galiza.....</b>	39
2.3.2	<b>Ensino do Português na Galiza.....</b>	41
2.3.3	Lacuna na lexicografia galega.....	43
3	<b>LEXICOGRAFIA PEDAGÓGICA.....</b>	48
3.1	OS DICIONÁRIOS BILÍNGUES.....	49
3.1.1	<b>O papel do dicionário bilíngue dentro das propostas didático- pedagógicas.....</b>	52
3.2	TIPOLOGIA DE DICIONÁRIOS.....	58
3.2.1	<b>Parâmetros para a elaboração dicionários bilíngües.....</b>	60
3.2.1.1	Perfil do usuário.....	60
3.2.1.2	Função: dicionário ativo e passivo.....	63
3.2.1.3	Especificidade das línguas abordadas.....	67
4	<b>COMPONENTES CANÔNICOS DO DICIONÁRIO.....</b>	70
4.1	A MACROESTRUTURA.....	70
4.2	A MICROESTRUTURA.....	78
4.3	MEDIOESTRUTURA.....	85
4.4	O FRONT MATTER.....	86
4.5	ANÁLISE DO DICIONÁRIO GALEGO PORTUGUÊS.....	89
5	<b>PROPOSTA DE MACRO E MICROESTRUTURA DE UM DICIONÁRIO ATIVO GALEGO/ PORTUGUÊS.....</b>	102
5.1	TAXONOMIA DO DGPAP.....	102
5.2	PÚBLICO ALVO, FUNÇÃO E DIRECIONALIDADE DO DGPAP.....	104
5.3	A MACROESTRUTURA DO DGPAP.....	107

5.3.1	<b>Definição e disposição</b>	107
	<b>temática.....</b>	
5.4	MICROESTRUTURA DO DGPAP.....	109
<b>6</b>	<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>114</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>116</b>
	<b>ANEXO</b>	<b>122</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Definida tradicionalmente como a parte da linguística destinada à “arte de fazer dicionários” (Fernández, 2003, p.34) a Lexicografia é atribuído também um caráter científico e a existência de uma corrente teórica cujas denominações mais usuais são teoria lexicográfica, lexicografia teórica ou metalexigrafia. Situando o termo entre conceitos que percorrem as ideias de arte, técnica e composição de léxicos, centramo-nos em seu produto mais essencial: o dicionário. Esse instrumento, que tem uma importância significativa no ensino-aprendizagem de uma língua (materna ou estrangeira) vem sendo cada vez mais difundido no intuito de auxiliar os estudantes no processo de compreensão e produção de textos. Tendo em vista que o dicionário faz um registro do léxico de uma língua, seu uso, certamente, contribui para a aquisição e a expansão do domínio dos elementos linguísticos de seus consulentes. Segundo Vázquez Diéguez (2009, p.109).

[...] se considerarmos que um estudante aprende vocabulário com a leitura e vê no dicionário uma ferramenta de apoio, esse livro converte-se num ponto de referência absolutamente necessário no âmbito educativo de uma segunda língua.

Conforme o autor mencionado, o dicionário pode supor o descobrimento de estratégias para sanar dúvidas e adquirir consciência do uso responsável da língua. Além de cumprir com inúmeras necessidades no processo de aprendizagem (leitura, escrita, compreensão, expressão, tradução, etc), o dicionário pode oferecer informações relativas à cultura de uma determinada comunidade. Segundo Aragonés (2004, p. 157),

[...] o dicionário não é só uma obra linguística, mas também um instrumento cultural que inclui informação extra-linguística (enciclopédica, etnográfica, antropológica e ideológica) e transmite e difunde socialmente, confirmadas como norma de uso, palavras com informação sobre o mundo e sobre a cultura da comunidade que fala essa língua. Essa informação cultural e enciclopédica apresenta-se no dicionário, por vezes na definição, mas fundamentalmente nos exemplos de uso nos quais se mostram contextualizados os modelos de uso da língua. Quer dizer, a informação contida num dicionário é outro modo de explicar a cultura.

Cientes da importância do dicionário na consolidação de um idioma, propomos neste trabalho, o desenho de uma obra lexicográfica que, em primeiro lugar, cubra uma lacuna no âmbito da linguística românica. Referimo-nos, especificamente, ao caso das línguas portuguesa

e galega que, por motivos diversos, não encontram o lugar merecido dentro do panorama da Lexicografia Bilíngue.

Vale ressaltar que a Galiza, comunidade autônoma onde a língua galega é falada, juntamente com o espanhol, é considerada o maior centro de influência da área que inclui Astúrias, León e o norte de Portugal e que há um claro interesse no estudo da língua portuguesa, por parte dos galegos, que já estudam a língua estrangeira em cursos livres, bem como em escolas de ensino secundário.

Outrossim, tomando por base um estudo a respeito da confecção de dicionários que combinem as duas línguas e as especificidades de cada uma delas, lançamos nossa proposta de dicionário que, além da intenção de preencher um espaço pouco explorado pelos estudos de lexicografia, pretende servir como apoio didático-pedagógico aos galegos que se dedicam ao ensino-aprendizagem da língua portuguesa.

Neste contexto, buscamos subsídios na Lexicografia Pedagógica e Bilíngue e na Metalexigrafia e esboçamos o desenho de uma obra que possa, de alguma forma, contribuir para os estudos da área de Linguística que envolvem a lexicografia bilíngue e, mais especificamente, a relativa ao par de línguas galego-português.

## 1.1 OBJETIVOS DO TRABALHO

Com o intuito de preencher uma lacuna existente no campo da Lexicografia Bilíngue relativa ao par de línguas galego-português, nosso trabalho tem como proposta o desenho da macro e microestrutura de um dicionário ativo de galego/português destinado a falantes de galego, que possa ser utilizado com fins pedagógicos, auxiliando no processo de ensino-aprendizagem do português como língua estrangeira.

A partir desse objetivo mais amplo, definimos objetivos mais específicos:

1. Estabelecer um conjunto de aspectos contrastivos entre a língua galega e a portuguesa fundamentado na concepção da interlíngua, ou seja, na formulação constante de hipóteses que o aprendiz formula sobre a língua estrangeira que está aprendendo.
2. Definir parâmetros que permitam a construção da macro e micro-estrutura de um dicionário galego-português salientando, por um lado a) os aspectos contrastivos que serão trabalhados lexicograficamente e, por outro, a inegável proximidade genética e tipológica entre as duas línguas.

3. Aplicar, com fins lexicográficos, os princípios norteadores de uma proposta didático-pedagógica, denominada pós-método, como forma de contribuir para o desenvolvimento da autonomia do aprendiz de línguas estrangeiras.

4. Propor uma ferramenta lexicográfica que auxilie no desenvolvimento da competência linguística dos contextos prováveis de interlíngua de seus usuários.

## 1.2 JUSTIFICATIVA PARA A PROPOSTA

Nosso propósito de desenhar a macro e a microestrutura de um dicionário específico para o aprendiz galego de língua portuguesa pode ser justificado a partir de argumentos centrados nas seguintes afirmações:

- a importância do dicionário na consolidação de um idioma;
- a carência de trabalhos lexicográficos bilíngues de português-galego/galego-português;
- a relevância do galego no panorama das línguas românicas;
- a força e a valorização do português na Galiza,
- o crescente interesse dos galegos pelo estudo da língua portuguesa

Tendo, então, apontado os principais objetivos que pretendemos alcançar e as questões que justificam nossa proposta, passamos à apresentação das etapas e da estrutura geral do trabalho.

## 1.3 ETAPAS DO TRABALHO

1. Apresentação, convergências e divergências entre as línguas portuguesa e galega, considerando aspectos relacionados à fonética, morfologia, sintaxe e ortografia, a fim de propiciar um conhecimento mais apurado das línguas abordadas.

2. Revisão das propostas didático-pedagógicas, utilizando como fundamentação teórica os aportes do ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, com o intuito de

subsidiar o trabalho do dicionarista.

3. Revisão dos aportes advindos da linguística contrastiva, considerando-a como uma variável significativa no processo de ensino-aprendizagem de português para estudantes galegos, a fim de auxiliar o lexicógrafo na concepção do dicionário.

4. Revisão dos pressupostos teóricos da Metalexigrafia, principalmente os aspectos relacionados aos dicionário bilíngues de produção, para poder estabelecer os parâmetros que subsidiam nossa proposta.

#### 1.4 ESTRUTURA GERAL DO TRABALHO

Com o intuito de atingir os objetivos esboçados mais acima, organizamos o trabalho em quatro capítulos conforme explicamos a seguir:

No capítulo 1, fazemos um panorama geral sobre o galego, desde as suas origens à situação atual em que se encontra a língua. Nesse percurso, tratamos do parentesco que liga a língua portuguesa e a galega, do contato linguístico da última com o espanhol e o português, da integração dos galegos com o mundo lusófono e, finalmente, da necessidade de instrumentos lexicográficos que contemplem o par de línguas galego/português. No capítulo dois voltamos nossa atenção para os dicionários e suas tipologias, bem como para os parâmetros essenciais inerentes à estruturação de obras lexicográficas (a definição taxonômica, o perfil do usuário-alvo e função).

No terceiro capítulo, definimos os princípios metalexigráficos que norteiam a elaboração de um dicionário, principalmente os referentes à sua macro e microestrutura. No capítulo quatro, apresentamos nossa proposta de dicionário ativo para galegos aprendizes de português. Terminamos o trabalho apresentando nossas conclusões e considerações finais.

## 2 BREVE PANORAMA DA LÍNGUA GALEGA

O galego é a língua falada na Comunidade Autônoma<sup>1</sup> da Galiza e seu território compreende quatro províncias: La Coruña, Ourense, Lugo e Pontevedra, contando, conforme a Xunta de Galicia<sup>2</sup> (2013), com mais de 2.800.000 habitantes. O mapa das províncias pode ser visto abaixo.

**Figura 1 – Províncias das Comunidades Autônomas da Galiza**



Fonte: La Estación de Tren - Galicia

Além da região mencionada, o galego é falado também nos limites com as comarcas de Astúrias, León e Zamora e em três localidades da Extremadura. A distribuição do galego é,

<sup>1</sup> A estruturação do estado espanhol em comunidades autônomas baseia-se na Constituição de 1978. O Artigo 2.º reconhece e garante o direito à autonomia das nacionalidades e regiões que compõem o Estado. O país está dividido em 17 comunidades autônomas (regiões) governadas por autoridades eleitas diretamente pela respectiva população.

<sup>2</sup> A Junta da Galiza ou simplesmente Junta (Xunta de Galicia em galego) aparece definida no Estatuto de Autonomia da Galiza como o órgão colegiado do governo da Galiza. É composta pelo Presidente, vice-presidente e conselheiros. A Junta regula os seus próprios tributos, elabora as normas para gerir os impostos estatais e elabora e aplica o orçamento da Galiza. Tem, entre outras, as seguintes competências exclusivas: organização das suas instituições de autogoverno e das comarcas e freguesias rurais como entidades próprias da Galiza; ordenação do território e do litoral, urbanismo e habitação; atuações em relação às instituições do Direito Civil galego; obras públicas; promoção e ensino da língua galega, do turismo e do desporto; assistência social; criação de uma Polícia Autônoma; entre outras.

nessas regiões, geograficamente homogênea, sem que existam áreas territoriais em que não se constate o seu uso.

A Constituição espanhola (1978) garante o direito e a autonomia das nacionalidades e regiões que integram a nação, como podemos observar no artigo 3:

1. El castellano es la lengua española oficial del Estado. Todos los españoles tienen el deber de conocerla y el derecho a usarla.<sup>3</sup>
2. Las demás lenguas españolas serán también oficiales en las respectivas Comunidades Autónomas de acuerdo con sus Estatutos.<sup>4</sup>
3. La riqueza de las distintas modalidades de España es un patrimonio cultural que será objeto de especial respeto y protección.<sup>5</sup>

O Estatuto de Autonomia da Galiza (1981), aprovado em 1981, reconhece o galego como língua própria e co-oficial da comunidade autônoma. Conforme o artigo 5 do estatuto:

1. A lingua propia de Galicia é o galego.<sup>6</sup>
2. Os idiomas galego e castelán son oficiais en Galicia e todos teñen o dereito de os coñecer e de os usar.<sup>7</sup>
3. Os poderes públicos de Galicia garantirán o uso normal e oficial dos dous idiomas e potenciarán o emprego do galego en todos os planos da vida pública, cultural e informativa, e dispoñerán os medios necesarios para facilitar o seu coñecemento.<sup>8</sup>
4. Ninguén poderá ser discriminado por causa da lingua.<sup>9</sup>

Além do artigo 5, podemos encontrar outros tópicos sobre o uso da língua galega nos artigos 27 e 31:

#### Artículo 27

No marco do presente Estatuto correspóndelle á Comunidade Autónoma galega a competencia exclusiva das seguintes materias:  
20. A promoción e o ensino da lingua galega.<sup>10</sup>

#### Artículo 31

É da competencia plena da Comunidade Autónoma galega o regulamento e administración do ensino en toda a súa extensión, niveis e graos, modalidades e especialidades, no ámbito das súas

<sup>3</sup> O castelhanu é a lingua española oficial do estado. Todos os espanhóis tem o deber de conhecê-la e dereito de usá-la.

<sup>4</sup> As demais linguas españolas serán tamén oficiais nas respectivas Comunidades Autónomas de acordo com os seus estatutos.

<sup>5</sup> A riqueza da distintas modalidades da Epanha é un patrimonio cultural que será objeto de especial respeto e protección.

<sup>6</sup> A lingua própria da Galiza é o galego.

<sup>7</sup> Os idiomas galego e castelhanu são oficiais e todos tem o dereito de conhecê-los e usá-los.

<sup>8</sup> Os poderes públicos da Galiza garantirán o uso normal e oficial dos dous idiomas e valorizarán o uso do galego em todos os planos da vida pública, cultural e informativa e disponibilizarán os meiod necesarios para facilitar o seu coñecemento.

<sup>9</sup> Ninguém poderá ser discriminado por causa da lingua.

<sup>10</sup> No marco do presente estatuto corresponde à Comunidade Autónoma Galega a competencia exclusiva das seguintes materias: a promoción e o ensino da lingua galega (tradução nossa).

competencias, sen prexuízo do disposto no artigo 27 da Constitución e nas leis orgánicas que, conforme o apartado primeiro do artigo 81 da mesma, o desenvolvan, das facultades que lle atribúe ó Estado o número 30 do apartado 1 do artigo 149 da Constitución e da alta inspección precisa para o seu cumprimento e garantía.<sup>11</sup>

Com a aprovação do estatuto abre-se um caminho que assegura a recuperação do galego na administração local, judicial e militar. Esse marco legislativo oferece a possibilidade de comunicar-se em língua galega e produzir avanços decisivos no processo de normatização da língua. Tudo isso fez com que se estabelecesse uma política de promoção da língua galega destacando, entre outras ações, o seu ensino, bem como a publicação de materiais (livros, jornais, etc.) na língua.

Vejamos, a seguir, um breve apanhado sobre a origem e história da língua galega.

## 2.1 ORIGENS DO GALEGO

Poucos anos antes de Cristo, supõe-se que no ano 28 a.C, os romanos conquistaram a parte noroeste da Península Ibérica e lhe deram o nome de *Gallaecia*, hoje Galiza. Antes da sua chegada e disseminação do latim, esse território caracterizava-se pelo uso de línguas mais ou menos vinculadas entre si.

Posteriormente, a língua dos colonizadores acabou não somente com as línguas preceltas, celtas e paraceltas, como também com as culturas autóctones. O processo de romanização foi bastante lento e não foi concluído até a chegada do cristianismo<sup>12</sup> (CARBOLAVÁ, 2011), período cuja data precisa não é consenso entre os estudiosos.

Depois do desaparecimento das línguas indígenas, a *Gallaecia* se encontrava em uma situação de monolinguismo em latim e isso durou até o nascimento das línguas chamadas romances, por volta do ano 800. O latim era usado em duas variedades que, com o tempo, se diferenciavam uma da outra. De um lado, existia uma língua escrita latina, usada em um ambiente mais formal e, de outro, estava a língua oral, utilizada fundamentalmente em situações

<sup>11</sup> É de plena competência da Comunidade Autónoma galega o regulamento e administração do ensino em toda a sua extensão, níveis e graus, modalidades e especialidades, no âmbito das suas competências, sem preconceito do disposto no artigo 27 da Constituição e nas leis orgánicas que, conforme o parágrafo 1 do artigo 81 da mesma, o desenvolvan, das facultades que lhes é atribuída pelo Estado o número 30 do parágrafo 1 do artigo 149 da Constituição e da alta inspeção precisa para o seu cumprimento e garantia. (tradução nossa)

<sup>12</sup> O cristianismo começou a se espalhar inicialmente a partir de Jerusalém, e depois em todo o Oriente Médio, acabando por se tornar a religião oficial da Armênia em 301, da Etiópia em 325, da Geórgia em 337, e depois a Igreja estatal do Império Romano em 380. Tornando-se comum em toda a Europa, na Idade Média, ela se expandiu em todo o mundo durante a Era dos Descobrimentos (período durante o qual os europeus exploravam o globo terrestre em busca de novas rotas de comércio) que decorre entre o século XV e XVI.

de informalidade. Esta variedade se distanciou e chegou a formar um sistema linguístico tão diferenciado, que se falava de uma nova língua denominada galego-português que, como extensão natural do latim oral, desempenhava o papel de servir à informalidade e, principalmente, à comunicação no âmbito familiar.

Assim, surgia no território da *Gallaecia* o fenômeno que hoje chamamos de diglossia, baseado na diferença entre a língua falada e a escrita. Como poucas pessoas eram capazes de entender e escrever em latim, no final do século XII, o galego-português também começou a ser usado em situações formais, ocupadas anteriormente pelo latim. Com o tempo, a variedade galego-portuguesa se sobrepôs ao latim em quase todos os âmbitos, desempenhando funções linguísticas institucionais, familiares e culturais, sendo exceção apenas a comunicação internacional, em que ainda se empregava o latim por ser a língua da Igreja.

Durante a Idade Média, o galego-português chegou a ser a língua veicular de criação poética trovadoresca em toda a Península Ibérica, mas, posteriormente, no final do período medieval, a língua entrou em decadência e o seu prestígio diminuiu devido a fatores histórico-políticos envolvendo, principalmente, a dominação castelhana. Já o século XIX foi caracterizado por importantes transformações sociais e econômicas que fizeram surgir no território da Galiza um fenômeno chamado *galeguismo*. Essa corrente tinha como principal objetivo despertar nas pessoas a consciência linguística, incentivando-as a difundir o galego, e recuperar o seu prestígio. Com o galeguismo, nasce um movimento de renovação cultural chamado *Rexurdimento*<sup>13</sup>, fase em que, conforme Rodríguez (2014), o galego volta a ser usado na literatura que se dedica, essencialmente, a retratar as tradições da pátria galega e as peculiaridades de seu povo.

O *Rexurdimento* tem como marco a publicação do livro *Cantares Gallegos* (1863), de Rosalía de Castro. A obra foi a primeira escrita integralmente em galego e inaugurou um período pleno de recuperação da língua, não só na literatura, como também no âmbito cultural, político e social. Em grande parte dos poemas publicados na obra mencionada, Rosalía de Castro (1863) propunha uma valorização dos sinais identificadores do povo galego: sua língua, seus costumes e suas tradições, como podemos perceber no trecho de *Has de cantar*

*Canta, si queres,  
na lingua que eu falo.*

---

<sup>13</sup> *Rexurdimento* (Ressurgimento em português) é a etapa cultural da história da Galiza que se desenvolveu ao longo do século XIX e teve como principal característica a revitalização da língua galega como veículo de expressão social e cultural. Destacam-se nesta primeira fase do *Rexurdimento* galego alguns grandes literatos como Francisco Añón, Rosalía de Castro, Valentín Lamas Carvajal, Curros Enríquez, entre outros.

*Daréiche un mantelo.*

*Daréiche un refaixo.*

*Co son da gaitiña,  
co son da pandeira,  
che pido que cantes,  
rapaza morena.*

(...)

*Cantarte hei, Galicia,  
teus dulces cantares,  
que así mo pediron  
na veira do mare.*

*Cantarte hei, Galicia,  
na lingua gallega,  
consolo dos males,  
alivio das penas.<sup>14</sup>*

Rosalía de Castro, bem como outros autores do mesmo período, tratavam, através de suas obras, de reestabelecer o sentido de uma tradição que parecia estar sendo paulatinamente perdida.

Após essa breve contextualização do nascimento e afirmação do galego, trataremos a seguir, das relações entre as línguas galega e portuguesa.

---

<sup>14</sup> Canta se quiseres  
na língua que eu falo.  
Te darei um xale,  
te darei uma anágua  
com o som da gaitinha,  
com o som do pandeiro.  
Te peço que cantes,  
menina morena.  
Cantar-te-ei, Galiza  
na língua galega  
consolo dos males  
alivio das penas  
(tradução nossa)

## 2.2 O GALEGO E O PORTUGUÊS

Como vimos anteriormente, o galego pertence à família das línguas românicas e é resultado da evolução do latim introduzido pelos romanos no noroeste da Península Ibérica. Por mais de setecentos anos, o galego recebeu o nome de galego-português, sendo cultivado como língua culta até o início do século XV (MONTEAGUDO, 1999).

O território onde se formou o galego-português corresponde à província romana da *Gallaecia*, constituída por outras unidades administrativas romanas anteriores, denominadas *conventus bracarensis*, *lucensis* e *asturicensis* e data do fim do século III e a sua situação periférica, no extremo mais ocidental do mundo conhecido, no *Finis Terrae* permitiu que se mantivesse linguisticamente distante das inovações que emanavam de Roma. Posteriormente, o domínio suevo fez com que se acentuasse a autonomia cultural e linguística do território que compreendia a Galiza e o norte de Portugal (TEYSSIER, 1987 e MONTEAGUDO, 1999). No mapa a seguir, podemos visualizar a província romana da *Gallaecia* e as unidades administrativas mencionadas anteriormente.

**Figura 2 - Província romana de *Gallaecia***



Fonte: Contra-facção de causalidades e pragmatismos (2014)

A partir desse momento, a língua portuguesa e a língua galega começaram a tomar caminhos distintos pelas peculiaridades históricas e políticas de cada território em que se desenvolveram. Como resultado desse intercâmbio, a língua moderna galega tem semelhanças com o português em alguns pontos e com o castelhano em outros, apresentando também características únicas, inexistentes em ambas línguas vizinhas.

O galego e o português divergiram um do outro a partir do século XIII até a atualidade, mediante o acúmulo de uma série de transformações e inovações. Algumas dessas divergências estavam consolidadas no final do século XV (desnazalização das vogais, por exemplo) e intensificaram-se no período contemporâneo.

Nesse sentido, é mister dizer, contra o que muitas vezes se afirma, que as características que singularizam a língua galega em comparação ao conjunto do diassistema<sup>15</sup> do português, não provêm unicamente do seu contato com o castelhano.

O galego, embora tenha sofrido uma importante influência da língua espanhola (como comprovam os sufixos [ble] e as terminações [ción] e [sión], por exemplo), teve sua dinâmica e evolução própria, nem sempre derivada do seu contato com a referida língua. (MONTEAGUDO, 2010).

Essas inovações são divergentes em relação ao português e, também, ao castelhano. Entretanto, o galego e o português não só desenvolveram pontos divergentes, senão que em alguns aspectos importantes evoluíram de forma conjunta.

Diante disso, quando um falante nativo de uma dessas línguas opta por estudar a outra como LE, a possibilidade de que comparem as estruturas dos dois idiomas é considerável. Essa comparação é, portanto, uma questão pertinente em situações que envolvem o ensino-aprendizagem de línguas, especialmente as que possuem um tronco comum no processo de evolução linguística.

Pensando nisso, veremos a seguir uma breve análise contrastiva feita em diferentes âmbitos das línguas portuguesa e galega, onde assinalaremos algumas convergências e divergências que nos pareçam marcantes, conforme estudos realizados por Carballo Calero (1979) e Faktorová (2011).

---

<sup>15</sup> Um diassistema é um termo da dialetologia que define um sistema virtual que existe na base estrutural de duas ou mais línguas com alto grau de inteligibilidade mútua. As razões para a existência dos diassistemas são múltiplas; normalmente a consideração como línguas separadas é derivada de um desenvolvimento histórico e cultural diferente a partir de um determinado momento histórico.

## 2.2.1 Fonética

Explicitaremos, a continuação, alguns aspectos concernentes à fonética das línguas galega e portuguesa.

### 2.2.1.1 Fonemas vocálicos

O galego possui os mesmos fonemas vocálicos orais do português do Brasil: *a*, *e* (aberto e fechado), *i*, *o* (aberto e fechado) e *u*.

### 2.2.1.2. Fonemas consonantais

O galego, diferentemente do português, não possui a labiodental *v*, que se confunde com a bilabial *b*. O resultado acústico destas diferenças, combinado com o movimento tonal dá ao galego uma prosódia muito distinta da do português.

Exemplos:

Galego	Português
vaso [baso]	vaso [vaso]
caverna [caberna]	caverna [caverna]

b) O galego padrão não apresenta o fonema alveolar fricativo sonoro [z]. Palavras representadas por [z] em português, realizam-se em galego por [s]

Exemplos:

Galego	Português
casa [cassa]	casa [caza].

c) Em galego não existe o fonema fricativo palatal sonoro [ʃ] do português. Existe unicamente o palatal surdo.

Exemplos:

<b>Galego</b>	<b>Português</b>
Hoxe	Hoje

d) O fonema fricativo interdental surdo [q] é presente no galego e ausente no português padrão.

Exemplos:

<b>Galego</b>	<b>Português</b>
cinco [qinko]	Cinco
caza [kaqa]	Caça

e) O galego possui o fonema africado palatal surdo [ç], não pertencente ao português padrão. Representa-se graficamente por ch .

Exemplos:

<b>Galego</b>	<b>Português</b>
chave [ˈçabe]	Chave
cachorro [ˈkaçoro]	Cachorro

### 2.2.1.3 Nasalização

No galego, a nasalidade não parece como um traço distintivo. A consoante nasal de final de sílaba não nasaliza a vogal precedente. Da mesma forma não existem no galego as terminações nasais em *-ão, -ãos, -ões, -ães, -ã, -ãs* do português.

Exemplos:

<b>Galego</b>	<b>Português</b>
Corazón	Coração
Condición	Condições
irmá	Irmã
Orfo	Órfão

#### 2.2.1.4 Numeral e pronomes femininos grafados com *nh*

O numeral feminino *unha* (uma) e os pronomes indefinidos *algunha*, (alguma) *ningunha* (nenhuma) e seus plurais têm, em galego, uma realização fonética peculiar. Esta realização fonética ainda é discutida, mas parece que ocorre uma prolação nasal da vogal anterior, seguida de leve pausa antes da pronúncia do *a* seguinte (*un ~ a*).

### 2.2.2 Morfologia

Na sequência serão apresentadas especificidades que envolvem a morfologia das línguas galega e portuguesa.

#### 2.2.2.1 Sufixos

De modo geral, os sufixos possuem a mesma forma no português e no galego. Aqui relacionamos somente alguns exemplos dos que apresentam forma diferente.

Exemplos:

	<b>Galego</b>	<b>Português</b>
-ble	amable, estable, preferible	amável, estável, preferível
-e	home, virxe, imaxe	homem, virgem, imagem
-á, -án	castelán, castelá,	castelhano, castelhana
-ón, oa, ona	ladrón, ladroa, ladrona	Ladra

#### 2.2.2.2 Permanência dos hiatos

Diferentemente do português, em galego os hiatos *eo* e *ea* não se desfizeram por ditongação.

Exemplos:

<b>Galego</b>	<b>Português</b>
Correo	Correio
Feo	Feio
Asamblea	assembléia
Tea	teia

### 2.2.2.3 Formação do plural

Na língua galega, os vocábulos terminados em *-n* adicionam *-s* para formar o plural. Os monossílabos e os polissílabos não agudos terminados em *l* formam o plural juntando o morfema *es*, conforme exemplos no quadro mais abaixo.

Em português os substantivos terminados *r* e *z* formam o plural acrescentando *es* ao singular. A regra seguinte difere da portuguesa onde *mal*, contudo, tem o plural *males* sendo apenas, uma exceção em conjunto com os substantivos *real* (moeda) e *cônsul* com os seus derivados. O substantivo *útil* tem como plural *úteis* porque os substantivos paroxítonos terminados em *-il* fazem plural pela substituição desta terminação por *-eis*. *Túnel*, como todos os substantivos terminados em *-el*, forma plural pela substituição do *-l* por *-is*

No galego, outras regras de formação do plural são iguais às do português tais como, os polissílabos agudos terminados em *l* que fazem o plural trocando este *l* final pelo morfema *is*: *animal / animais, papel / papeis* (pt.: *papéis*), *español pt.:(espanhol / espanhóis (pt.:espanhóis) , azul / azuis* e as palavras terminadas em vogal, tônica ou átona, ou em ditongo formam o plural acrescentam *-s*: *mesa / mesas, irmá / irmás, café / cafés*.

Exemplos:

<b>Galego</b>	<b>Português</b>
can-cans	cão – cães
fín-fíns	Fim – fins
mal-males	mal – males
túnel–tuneles	túnel - túneis

#### 2.2.2.4 Verbos

Como confirma Vázquez Cuesta; Mendes da Luz (1971) a estrutura dos verbos em galego é semelhante a do português, todavia existem alguns casos em que se diferenciam:

a) Em vez de terminações *ais, eis, is* em português na segunda pessoa do plural do presente, imperfeito, mais que perfeito, futuro do indicativo, do condicional, do presente e do perfeito do subjuntivo, o galego mantém as antigas terminações *-ades, -edes, -ides* e *-ade, -ede, -ide* no imperativo.

b) A segunda pessoa do singular do pretérito perfeito em galego termina em *-ches*, e em português termina em *-ste*.

c) A primeira pessoa do singular do pretérito perfeito da 2.<sup>a</sup> e da 3.<sup>a</sup> conjugação termina em *-n*.

e) No futuro do indicativo e no condicional, é aplicada, em vez da mesóclise que acontece em português, a ênclise.

Exemplos:

Galego	Português
a) cantades	Cantais
b) falaches, partiches	Falaste, partiste
c) partín, dixen	parti, disse
d) sentiríanse mellor	Sentir-se-iam melhor

#### 2.2.2.5 Pronomes pessoais

Uma das características dos pronomes pessoais em galego que chama atenção é a utilização de *ti* como pronome pessoal sujeito da segunda pessoa no singular, embora as *Normas*<sup>16</sup> (2008, p. 89) registrem que existe igualmente na fala a utilização de *tu*. A forma *ti* é

<sup>16</sup> O termo faz referência ao conjunto de normas ortográficas e morfológicas que compõem a língua galega. As *Normas ortográficas e morfológicas do idioma galego* (NOMIG) foram aprovadas no ano de 2003 pela Real Academia Galega e ainda estão em vigor atualmente.

preferida no galego escrito e também no galego falado. Em conjunto com a forma *ti* existe a forma de cortesia *vostede* e *vostedes* que, como *ocê*, *o senhor*, *a senhora*, *vocês* em português, exige o verbo na terceira pessoa do singular ou plural, respectivamente.

Para o masculino da terceira pessoa usa -se, na maioria dos casos, *el* no singular e *eles* no plural mas existem, também, as formas *il* e *iles* que vêm sendo substituídas pela primeira variante. Há ainda, em galego, formas átonas diferentes para os pronomes da segunda pessoa do singular em dativo (*che*) e em acusativo (*te*). *Che* faz contrações com os artigos definidos resultando nas formas seguintes: *cho*, *cha*, *chos*, *chas*. O pronome átono para a terceira pessoa masculina e feminina é *lle*, em plural *lles* podendo contrair-se com os artigos definidos nas formas: *llo*, *lla*, *llos*, *llas* e *llelo*, *llela*, *llos*, *lles*.

Tal como em português, os pronomes pessoais átonos correspondentes a terceira pessoa do singular no acusativo do masculino *o*, *lo*, *no* e do feminino *a*, *la*, *na* e no plural do masculino *os*, *los*, *nos* e do feminino *as*, *las*, *nas* são variantes combinatórias que são usadas em alguns casos fonéticos específicos.

### 2.2.3 Sintaxe

A sintaxe do galego coincide bastante com a da língua portuguesa. Observemos, no entanto algumas diferenças nos exemplos que apresentamos a seguir:

#### a) Construções negativas

Galego	Português
Eles tampouco non o sabén	Eles também não sabem
Ninguém non quer velo	Ninguém quer vê-lo

#### b) Construções frasais com objeto direto: emprego da preposição “a”

Galego	Português
<i>Non vimos a ninguén na rúa hoxe</i>	<i>Não vimos ninguém na rua hoje</i>
<i>O neno está hoxe morto de fame, mira como come no pan.</i>	<i>O menino está hoje morto de fome, olha como come o pão.</i>

#### c) Comparação de superioridade ou inferioridade:

Galego	Português
--------	-----------

*El é mais alto ca min*

*Ele é mais alto (do) que eu*

#### 2.2.4. Ortografía

A ortografía do galego coincide, em muitos aspectos, com a do português. Podemos, no entanto, observar algumas diferenças nos exemplos a seguir:

a) Não existe em galego normativo as grafias de *ss*, *ç* e *j*

Exemplo:

Galego	Português
paso, posesión	passo, possessão
Caza, pozo	caça , poço
xente, xuventude	gente, juventude

b) Os fonemas palatais, representados graficamente em português por *lh* e *nh*, grafam-se em galego, respectivamente, por *ll* e *ñ*

Exemplos:

Galego	Português
Muller	Mulher
Cariño	Carinho

Percebemos que, apesar do parentesco existente entre as línguas portuguesa e galega, elas apresentam peculiaridades.

Conforme Monteagudo (2010, p. 25):

[...] o galego non é unha pola que se esgazou do sistema linguístico portugués ou, dito doutra maneira, a individuación do galego non é produto dunha deriva súa unilateralmente diverxente con respecto a un tronco común portugués. En realidade, o galego e o portugués diverxeron un do outro a partir do século XII ata a actualidade, mediante a aculación dun conxunto de innovacións sucesivas.<sup>17</sup>

Em se tratando, especificamente, da língua galega, é possível encontrar dialetalismos,

<sup>17</sup> O galego não é um polo que se separou do sistema lingüístico do português ou, dizendo de outra maneira, a individualização do galego, não é produto de uma derivação unilateral e divergente com relação ao português. Na realidade, o galego e o português divergiram um do outro a partir do século XII até a realidade mediante a acumulação de um conjunto de inovações sucessivas.

localismos, castelhanismos, vulgarismos, hipergaleguismos, arcaísmos e lusismos que não são reconhecidos pela norma vigente, mas que são comumente observados na fala e na escrita.

**Quadro 1 – Dialetalismos**

<p>Dialetalismos e localismos (formas distintas em diferentes territórios)</p>	<p>Dialetalismo Léxicos Ex.: Castiñeiro/castañeiro</p> <p>Dialetalismos fonéticos Ex.: coiro/vasoira (couro/vassoura)</p> <p>Dialetalismos morfológicos Ex.: formação do plural de substantivos e adjetivos quando estes terminam em -n ou -l (pantalós / pantalois, reás / reales)</p>
<p>Castelhanismos</p>	<p>Castelhanismos fonéticos Ex.: diferenciação entre fechado e aberto – pe e pé</p> <p>Castelhanismos morfológicos Ex.: mudança dos artigos: <i>a labor, o ponte</i> em vez de <i>o labor, a ponte</i></p> <p>Castelhanismos sintáticos Ex.: colocação do pronome átono na frase antes posposto ao verbo: <i>cho trouxo rápido</i> em vez de <i>tróuxocho rápido</i></p> <p>Castelhanismos semânticos Ex.: conflito de significado entre as duas palavras semelhantes ou pertencentes a um mesmo campo semântico. Ex.: <i>escada / escaleira</i> em</p>

	que o primeiro significa escada móvel enquanto o segundo escada fixa.
Vulgarismos	<p>Vulgarismos vocálicos: adições ou supressões de fonemas vocálicos em determinadas palavras, principalmente se estas vogais estão em posição átona. Ex.: <i>bunito, cucinha, curazón, teléfano, decumento, domingo, igoal</i></p> <p>Vulgarismos consonânticos Ex.: apresentam metáteses: <i>bulra</i> em vez de <i>burla</i>, <i>pelra</i> em vez de <i>perla</i>, <i>probe</i> por <i>pobre</i></p>
Hipergaleguismos	<p>Ex.: palavras que reduzem os ditongos <i>-ie</i> e <i>-ue</i> <i>ambiente, cencia, fel, inconvinte</i> em vez de <i>ambiente, ciencia, fiel, inconveniente</i></p>
Arcaísmos	<p>Arcaísmos lexicais <i>estoria, maor, moimento, tiduo</i> que se perderam mas que, posteriormente, foram recuperadas por via culta: <i>historia, maior, monumento, título</i></p> <p>Arcaísmos fonéticos <i>cibdade, caor, coor, door, merescer</i></p> <p>Hiperaarcaísmos (formas criadas sem base de etimologia) Ex.: <i>rescibir, luscente.</i></p> <p>Arcaísmos Sintáticos Ex.: posição do advérbio non entre o</p>

	<p>pronome átono proclítico e o verbo: <i>xa se non escoitan os seus berros, como el me non deu recado</i></p>
Lusismos	<p>Lusismos lexicais  <i>até, areia, luta, meio, nuvens, simplesmente, somente, viver, tudo</i>          (por <i>ata, area, loita, medio, nubes, simplemente, soamente, vivir, todo</i>).</p> <p>Lusismos morfológicos          Ex.: <i>cançom</i> (canción),  <i>dessenvolvimento</i> (desenvolvimento),  <i>conduz</i> (conduce)</p> <p>Lusismos ortográficos          Ex.: <i>árvore, caminho, céu, fim, hoje, isso, povo, trabalho</i> (em vez de <i>arbore, camiño, ceo, fin, hoxe, iso, pobo, traballo</i>)</p> <p>Lusismos fonéticos          Ex.: <i>efeito, cheio, coluna, correio</i> (por <i>efecto, cheo, columna, correo</i>)</p>

Fonte: Faktoravá (2009).

Diante dos exemplos apresentados, vale dizer que o galego não deve ser globalmente caracterizado como uma variedade arcaizante ou conservadora da língua portuguesa pois apresenta importantes traços inovadores e características que o singularizam.

### 2.3 O GALEGO NA ATUALIDADE: A FRONTEIRA ENTRE REINTEGRACIONISTAS E AUTONOMISTAS

Na atualidade, o galego apresenta vigência majoritária em seu território, mas o fato de estar, do ponto de vista histórico, aparentado com o português faz com que diferentes entidades culturais defendam o idioma como variedade diatópica do diassistema linguístico galego-luso-africano-brasileiro.

Diante disso, a língua galega se debate entre a postura reintegracionista, que entende o galego como uma co-variedade do português, e a autonomista, que sustenta que o galego é uma língua autônoma, tanto do castelhano, como do português.

A orientação reintegracionista considera que o galego e o português, apesar da separação histórica, continuam constituindo uma mesma língua e, em diversos graus, de acordo com as tendências existentes, propõe uma aproximação à norma portuguesa. Para as perspectivas mais radicais, o português deveria ser assumido como padrão para o galego. Por outro lado, a orientação autonomista dá continuidade à tradição de escrita majoritária após o *Rexurdimento* do século XIX, quando os escritores, que foram alfabetizados em castelhano, utilizavam basicamente o sistema gráfico desta língua para representarem o galego. Segundo essa orientação, o galego e o português seguiram historicamente caminhos divergentes e individualizaram-se como línguas diferentes. Nesse sentido, entende-se que renunciar à construção de uma língua galega normatizada, assumindo o padrão do português suporia submeter a realidade linguística a uma violência excessiva.

Como exemplo, apresentamos dois textos seguindo as diferentes normativas mencionadas. O primeiro, representando a orientação autonomista, foi redigido pela Real Academia Galega e Instituto da Língua Galega (1995); o segundo, está escrito em galego reintegracionista e foi produzido pela Associação Galega da Língua<sup>18</sup> (1989).

---

<sup>18</sup> A *Associação Galega da Língua* (AGAL) é um órgão reintegracionista criado em 1981 que busca a incorporação do galego ao âmbito linguístico galego-luso-brasileiro. A AGAL considera que *galego* é a denominação que o português tem na Galiza e criou e editou suas próprias normas com o título de *Estudo Crítico das Normas ortográficas e morfológicas do idioma galego*.

## Texto 1

### Nota á presente edición

Hay xá casi trece anos que se aprobou nunha sesión conxunta da Real Academia Galega e do Instituto da Língua Galega a primeira edición das Normas Ortográficas e Morfolóxicas da Língua Galega. Desde aquela as dúas institucións non cesaron de realizar estudos cada vez máis profundos e documentados sobre a historia e a realidade actual da lingua. A esta altura pareceunos necesario facer un exame pausado do texto normativo que nos levou ó fondo convencemento da súa bondade, da súa solidez científica e da plena dos principios que o inspiran. Non obstante considerámo-la conveniêncía de realizar pequenas modificacións puntuais, de reforzar algúns dos argumentos e, sobre todo, de cubrir algunhas lagoas que presentaba a versión do ano 1982.

O resultado é este texto, revisado, actualizado e ampliado, que foi aprobado polo Consello Científico da Cultura da Língua Galega ó día 11 de novembro de 1994, e pola Real Academia Galega en sesión extraordinaria do día 25 de febreiro de 1995.<sup>19</sup>

## Texto 2

### Prólogo a segunda edición

A nova edición do Estudo Crítico posibilita-nos salientar algúns acontecementos que, por súa vez evidenciam liñas de discurso confrontadas que, por súa vez, determinan prácticas lingüísticas institucionais e cívicas no territorio da Galiza.

Umha é oficilista, promovida nomeadamente pól as institucións do Estado que sustenta

<sup>19</sup> Nota à presente edição: Há quase treze anos foi aprovada em uma sessão conjunta da Real Academia Galega e o Instituto Galego da Língua Galega a primeira edição das Normas Ortográficas e Morfolóxicas da Língua Galega. Desde então as duas instituições não pararam de realizar estudos cada vez mais profundos e documentados sobre a história e a realidade atual da língua. A essas alturas foi necesario fazer un exame pausado do texto normativo que nos levou ao profundo convencimento da sua bondade, da sua solidez científica e da plenitude dos princípios que o inspiran. Não obstante consideramos a conveniência de realizar pequenas modificações pontuais, de reforçar algúns dos argumentos e, sobretudo, de cobrir algumas lacunas que apresentaba a versão do ano 1982. O resultado é este texto, revisado, atualizado e ampliado, que foi aprohado polo Consello Científico da Cultura da Língua Galega no dia 11 de novembro de 1994, e pela Real Academia Galega en sessão extraordinária do dia 25 de fevereiro de 1995.

a necessidade do castelhano e dos seus usos; trata-se do discurso da boa vontade a respeito do galego, consoante com o quadro legislativo constitucional, de modo que o discurso legitima a legalidade vigente e esta o reforça institucionalmente. Não conta com o apoio de movimentos cívicos majoritários e, não obstante, é magnificado nos meios de comunicação de massas e amplamente subsidiado por entidades públicas e privadas. É discurso unilinear e, portanto, consistente, indutor à coação e inseridor da Comunidade Galega no vigente projeto político espanhol. A norma gráfica correspondente a este discurso fica supeditada à língua oficial do Estado, o castelhano, de modo que ignora e rompe a tradição e a história.<sup>20</sup>

Conforme Carbolavá (2009), dentro do reintegracionismo também existe a postura dos lusistas que defendem o uso do acordo ortográfico da língua portuguesa para escrever o galego, posto que consideram o galego e o português como a mesma língua. Os lusistas assumem uma postura mais radical, dentro do reintegracionismo, chegando a renunciar o nome da língua para adotar a denominação “português da Galiza” ou “português galego”, lutando pelo reconhecimento dos falantes galegos como minoria lusófona na Espanha.

Do ponto de vista da Real Academia Galega, com competências na elaboração da norma oficial de uso na Galiza, o galego é hoje uma língua diferente do português, embora no passado, tenha existido uma unidade. Também são dessa opinião os partidos políticos espanhóis majoritários na Galiza (Partido Popular e Partido Socialista), apesar de alguns setores do Bloco Nacionalista Galego e outros grupos políticos sem representação no Parlamento da Galiza manifestarem o desejo de alterar esta situação.

Nas universidades e centros de investigação linguística (os mais importantes são a Real Academia Galega<sup>21</sup> o Instituto da Língua Galega<sup>22</sup> e o Termigal<sup>23</sup>), a tendência

---

<sup>20</sup> Prólogo à segunda edição: A nova edição do Estudo Crítico possibilita-nos salientar alguns acontecimentos que, por sua vez evidenciam linhas de discurso confrontadas que, por sua vez, determinam práticas linguísticas institucionais e cívicas no território da Galiza. Uma é oficialista, promovida nomeadamente pelas instituições do Estado que sustenta a necessidade do castelhano e dos seus usos; trata-se do discurso da boa vontade a respeito do galego, consoante com o quadro legislativo constitucional, de modo que o discurso legitima a legalidade vigente e esta o reforça institucionalmente. Não conta com o apoio de movimentos cívicos majoritários e, não obstante, é magnificado nos meios de comunicação de massas e amplamente subsidiado por entidades públicas e privadas. É discurso unilinear e, portanto, consistente, indutor à coação e inseridor da Comunidade Galega no vigente projeto político espanhol. A norma gráfica correspondente a este discurso fica restrita à língua oficial do Estado, o castelhano, de modo que ignora e rompe a tradição e a história

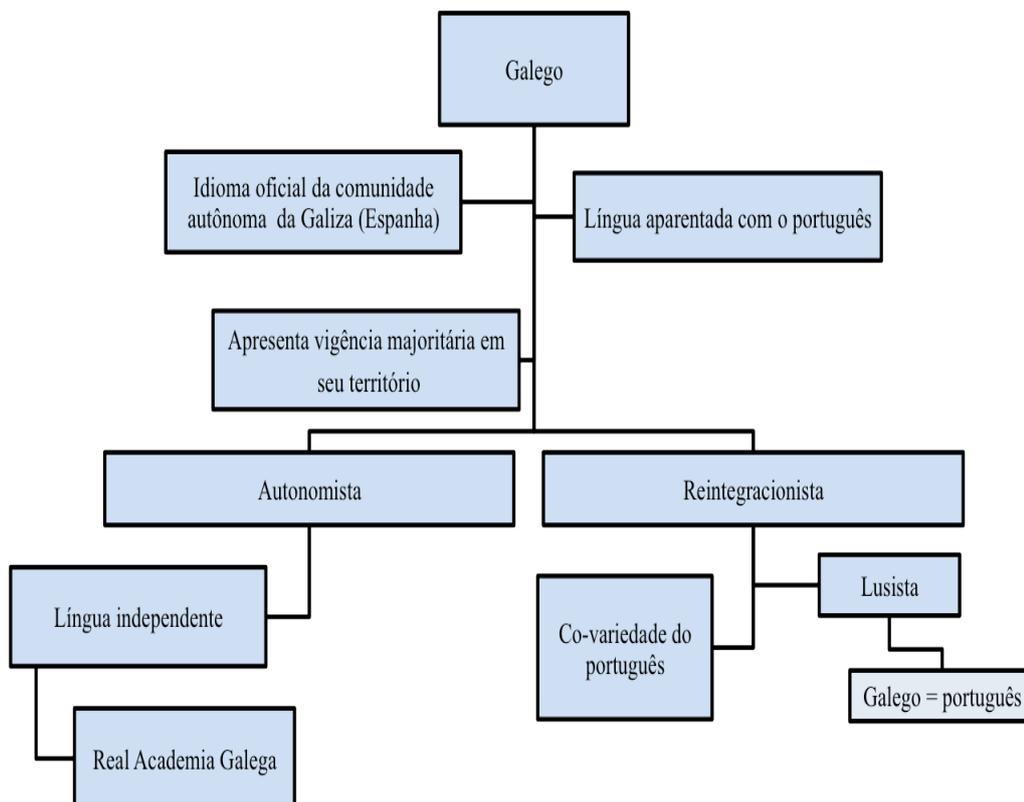
<sup>21</sup> A Real Academia Galega é a instituição pública que tem como objetivo o estudo da cultura galega e em especial da língua galega. Elabora normas gramaticais, ortográficas e léxicas, assim como a defesa e promoção da língua. Além disso, decide a personalidade literária a que se dedica o Dia das Letras Galegas. Os seus membros são personalidades do mundo da cultura galega, em particular da língua.

<sup>22</sup> O Instituto da Língua Galega (ILG) é um instituto universitário pertencente à Universidade de Santiago de Compostela; foi criado em 1971 para promover o uso e a normatização da língua galega, e estudá-la sincronicamente e diacronicamente. Tem, junto com a Real Academia Galega, as competências oficiais para elaborar as normas da língua galega.

predominante é a de considerar o galego como uma língua independente.

No esquema a seguir, resumimos as informações sobre o galego tratadas até aqui:

**Figura 3 - A língua galega**



Fonte: Do autor

Com relação a essa disputa entre autonomistas e reintegracionistas, afirma Lagares (2011, p. 122):

Há algo de irredutível nessas duas posições, de maneira que o debate normativo parece estar alocado numa espécie de beco sem saída, entre atitudes quase religiosas e disputas pessoais. Talvez uma abordagem estratégica da relação com o português, que ponha em suspenso essa orientação “ontológica” no debate sobre a língua, seja capaz de provocar algum consenso que beneficie, de fato, os falantes de galego, ampliando, mediante articulação do local com o global, suas oportunidades de comunicação no mundo lusófono.

Vale dizer que, priorizar o uso de uma língua minoritária<sup>24</sup>, como é o caso do galego,

<sup>23</sup> Termigal é o organismo encarregado da coordenação geral das atividades terminológicas relativas à língua galega.

<sup>24</sup> Termo científico proposto pela sociolinguística para englobar "toda e qualquer língua falada por uma minoria num estado nacional" (Garmand, Julie, Dictionnaire de Sociolinguistique, Paris: PUF). Sob o ponto de vista político,

não só concede liberdade aos falantes, como permite que o idioma se torne útil à comunidade, sem rejeitar a presença social de outras línguas. Conforme o autor supracitado, uma cultura linguística plurilíngue e a serviço dos cidadãos, certamente, permitiria que o galego firmasse cada vez mais a sua continuidade como língua comunitária na Galiza, servindo ao mesmo tempo como um elo entre o espanhol e o português e, principalmente, colocando os seus falantes na interseção de dois mundos linguísticos e culturais maiores.

### 2.3.1 Bilinguismo e contato linguístico na Galiza

Há muitas variáveis que definem o que é ser bilíngüe: a ordem de aquisição das línguas, o grau de uso, o contexto sócio-político, o status das línguas na sociedade (minoritárias ou majoritárias), a idade e o contexto de aquisição, bem como o nível de conhecimento das duas línguas. Existe bilinguismo em boa parte do território espanhol: além do castelhano, que é língua oficial no país, são co-oficiais o galego (falado na Galiza), o catalão (falado na Catalunha) e o euskera (falado no país Basco). No caso da Galiza, o bilinguismo se constitui de duas formas: natural, que afeta os indivíduos cujos pais falam línguas diferentes ou que, por algum motivo, estiveram em contato com as duas línguas desde a infância; e ambiental, que se caracteriza pela convivência de duas línguas (uma menos favorecida e outra com maior prestígio) dentro do estado. Tal situação pode produzir um fenômeno chamado diglossia, que se desenvolve quando uma língua goza de privilégios superiores ao da outra e, como consequência, a última fica em desvantagem.

Os estudos de Rodriguez (1991) e o Mapa Sociolingüístico de Galicia<sup>25</sup> (1996), oferecem uma radiografia quantitativa da situação sociolingüística galega no final do século XX e destacam o bilinguismo com relação à língua empregada no país. Segundo os dados do Mapa, com relação à língua empregada, 29,9% da mostragem diz falar “mais galego do que espanhol”, 20,8% “mais espanhol do que galego”, enquanto 38,7% se considera monolíngue em

---

há 3 possibilidades: a) Língua oficial (exemplo: o gaélico irlandês, minoritário em relação ao inglês), b) Língua usada apenas em determinadas regiões, onde goza de maior aceitação (exemplos: o francês de Quebec, no Canadá, o frisio da Frísia na Holanda) c) Língua pouco usada até mesmo na região em que é nativa (exemplo: o occitano ou provençal na Provença, França). Na Espanha, o castelhano é a língua dominante e o catalão, o galego e o basco, são as línguas minoritárias mais faladas (Campbel, 2000).

<sup>25</sup> Mapa sociolingüístico de Galicia - En 1990 se creó el Seminario de Sociolingüística de la Real Academia Gallega y desde aquel año llevó a cabo varios estudios e investigaciones sobre la situación sociolingüística de Galicia. En 1992 empezó a realizar el primero de los dos mapas sociolingüísticos gallegos. Al final, en colaboración con la Dirección Xeral de Política Lingüística de la Xunta de Galicia, publicó en total tres volúmenes, en los años 1994, 1995 y 1996. Los trabajos recogen informaciones sobre tres importantes temas sociolingüísticos. Primero, la lengua inicial y competencias lingüísticas en gallego, segundo los usos lingüísticos y en último lugar las actitudes lingüísticas.

galego e, por fim, 10,6. % monolíngue em espanhol.

Segundo Rodríguez Yañez (1997), não se pode falar de comunidades linguísticas diferentes na Galiza mas sim de um bilinguismo puramente estendido e de uma complexa realidade de variedades híbridas, produto do contato entre duas línguas estruturalmente tão próximas como é o caso do espanhol e o galego.

Em se tratando de proximidade entre línguas, vale mencionar que o contato linguístico acaba, inevitavelmente, levando o indivíduo ao bilinguismo. A situação de contato gera mudanças não só no modo de falar dos indivíduos mas também nas estruturas das línguas envolvidas. (APPEL; MUYSKEN apud SANTOS, 2008).

Considerando que o contato linguístico se produz quando duas ou mais línguas estão ligadas por razões econômicas, políticas e geográficas, no caso do galego, é possível observar que há duas zonas de contato: uma com o castelhano e outra com o português, na parte meridional da província.

Observemos as zonas de contato circuladas no mapa:

**Figura 4 - Zonas de contato linguístico**



Fonte: *Lenguas y Dialectos de la Península Ibérica*.

Hoje em dia, portanto, uma das principais características da Galiza é a existência de uma população com alto grau de bilinguismo. Essa peculiaridade, que está diretamente associada ao contato linguístico mencionado, parece ter um impacto positivo sobre o português e o galego

pois provoca, inevitavelmente, transformações nessas línguas. A aposta por um plurilinguismo integrador cumpre objetivos que abrangem várias esferas de uma sociedade: a administração, os meios de comunicação, a justiça, o mundo empresarial e, fundamentalmente, o sistema educativo.

A propósito desse tema, na próxima subseção trataremos precisamente sobre a presença da língua portuguesa no âmbito educativo galego.

### 2.3.2 Ensino do Português na Galiza

Apesar das controvérsias, que têm como pano de fundo, a política e a ideologia que as propostas autonomistas e reintegracionistas podem representar, o português começa a ser reconhecido em toda a Espanha, particularmente na Galiza, como uma língua em expansão. Há, inclusive, projetos aprovados para implantação do idioma mencionado como língua opcional nas escolas de ensino secundário, conforme textos publicados, recentemente, na versão *on-line* do jornal português DIÁRIO DE NOTÍCIAS (2013):

O primeiro passo está dado e partiu de uma iniciativa popular: mais de 17 mil galegos assinaram uma petição a exigir o ensino da língua portuguesa nas escolas e um maior aproveitamento da “riqueza” do português do lado de lá da fronteira. As assinaturas foram recolhidas em 2012 e o parlamento da Galiza aprovou ontem, por unanimidade, a lei que permitirá, nos próximos quatro anos, aumentar o peso do português no território galego. Na prática, a língua portuguesa será integrada de forma progressiva e em todos os níveis de ensino regrado nas escolas galegas como língua estrangeira opcional. E o conhecimento do português passará a ser considerado uma mais-valia no acesso à função pública. Já o segundo artigo da proposta de lei, a que o DN teve acesso, define como “objectivo estratégico” do governo da Galiza o relacionamento com os países de língua oficial portuguesa – aproveitando as semelhanças linguísticas com o galego. O objectivo será estimular a participação das instituições públicas galegas nos fóruns económicos, culturais, desportivos e ambientais lusófonos.

O jornal galego *La voz de Galicia* (2014) também publicou, recentemente, uma matéria que relata o respaldo unânime da comunidade galega no que se refere à implantação do português em seu sistema educativo. No texto referido, menciona-se o apoio de empresários e grupos políticos à incorporação progressiva da língua portuguesa em todos os níveis do ensino regular na Galiza. Além disso, a matéria chama a atenção para a ampliação do prazo fixado para a implantação do português nas escolas galegas:

Inicialmente, a iniciativa legislativa popular fixava un prazo de

catro anos para que o portugués fose ofertado como lingua optativa en todos os centros galegos e en todos os niveis, proposta que o PP aprazou debido á imposibilidade orzamentaria de asumila nos prazos previstos.

«Había moitas vías para a implantación do portugués», remarcou Morell, antes de pór de relevo que eles apostaron de xeito especial pola educativa. Aínda así, mostrou a súa satisfacción co resultado, pois a lei final «reflexa en boa parte a nosa petición», dixo, que consiste en facerlle ver á cidadanía que o galego é unha lingua «útil» se se pon en valor o forte vínculo que ten co portugués, con máis de 250 millóns de falantes no mundo.<sup>27</sup>

O Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP) também tem demonstrado disponibilidade para apoiar o português na Galiza. Jóam Evans Pim, presidente da comissão Promotora da Iniciativa Legislativa Popular (ILP) que prevê o aproveitamento da língua portuguesa e vínculos com a Lusofonia, afirma que, atualmente, entre o ensino básico e o universitário, cerca de 2.500 estudantes já aprendem português na Galiza.

Destaca-se ainda, dentro das campanhas de sensibilização para que o português seja ensinado na Galiza, uma proposta de lei que visa implantar medidas que facilitem o acesso dos galegos ao universo da língua portuguesa. A lei foi desenvolvida durante o ano de 2012 pela comissão promotora da Iniciativa Legislativa Popular (ILP) «Valentín Paz-Andrade» e defende o aproveitamento da língua portuguesa e os vínculos com a lusofonia. A aprovação se deu por votos favoráveis dos quatro agrupamentos políticos representados no parlamento galego, em Santiago de Compostela, tendo sido submetida a processo legislativo antes de ser oficialmente publicada. O primeiro dos artigos que constam na proposta — subscrita por mais de 17.000 pessoas — define que o governo galego incorporará progressivamente, no prazo de quatro anos, a aprendizagem da língua portuguesa em todos os níveis de ensino regrado e que o domínio do português “terá especial reconhecimento para o acesso à função pública e concursos de méritos”. No segundo artigo, estabelece-se que o relacionamento em todos os níveis com os países de língua oficial portuguesa constituirá um objetivo estratégico do governo galego, com vistas a fomentar a participação das instituições regionais em fóruns lusófonos econômicos, culturais, ambientais e desportivos, bem como a organização na Galiza de eventos com presença de entidades e cidadãos de territórios que tenham o português como língua oficial.

Com base na leitura do documento, podemos dizer que conhecimento de português

---

<sup>27</sup> Inicialmente, a iniciativa legislativa popular fixava un prazo de quatro anos para que o português fosse ofertado como língua optativa en todos os centros galegos e en todos os niveis, proposta que o PP adiou debido á imposibilidade orzamentaria de assumi-la nos prazos previstos.«Havia muitos caminhos para a implantação do português», ressaltou Morell, antes de colocar ponderar que eles apostaron de forma especial pela via educativa. Aínda asim, mostrou a sua satisfação com o resultado, pois a lei final «reflett em boa parte a nossa petição», disse que consiste em que os cidadãos reconheçam que o galego é uma lingua «útil» sempre que se valoriza o forte vínculo que tem co portugués, com máis de 250 millóns de falantes no mundo.

pode trazer benefícios variados para os habitantes da Galiza:

No âmbito profissional aumenta a possibilidade de emprego assim como de obter melhores salários ou uma maior mobilidade geográfica. No aspeto académico permite o acesso a textos originais e, portanto, a uma informação direta e de primeira mão; ao passo que acrescenta a comunicação com pesquisadores de outros países, proporcionando uma maior flexibilidade cognitiva e o desenvolvimento do pensamento crítico e da consciência linguística mais apurados. No aspeto pessoal, para além de aceder a um universo cultural novo, com o enriquecimento que implica, este processo vai com frequência ligado a uma valorização da própria cultura, mais evidente no caso de galegos e galegas a interagirem com a Lusofonia. (COMISSÃO PROMOTORA DA INICIATIVA..., 2013, p. 6).

Outro exemplo do interesse que a língua portuguesa desperta nos galegos pode ser retratado pelo Instituto Cultural Brasil-Galiza (ICBG). O ICBG é uma organização não-governamental, de natureza civil e direito privado sem fins lucrativos que tem dentre seus principais objetivos:

[...] promover o conhecimento mútuo entre o Brasil e a Galiza em todos os seus aspectos (cultural, econômico, histórico e sócio-político); a mantimento, desenvolvimento e criação de laços culturais e sociais com o Brasil, o seu povo, as suas tradições, história, língua e cultura;  
 promover o intercâmbio cultural, científico, educacional e empresarial entre ambos os países, desenvolvendo ações transnacionais e parcerias com Entidades públicas e/ou privadas;  
 promover os vínculos de solidariedade lusófona do Brasil e da Galiza com as demais comunidades de língua portuguesa, incluindo ações de cooperação para o desenvolvimento;  
 fomentar a produção artística, científica e literária através da publicação de livros, revistas, jornais ou sítios da internet, mídia digital, dentre outros.

No âmbito pessoal, além de ter acesso a um universo cultural novo, com o enriquecimento que isso implica, o processo que envolve o ensino da língua portuguesa está diretamente relacionado a uma valorização da própria cultura, questão evidente no caso de galegos que interagem com a lusofonia.

### 2.3.3 Lacuna na lexicografia galega

A partir da ideia de disseminação do português na Galiza surge o nosso interesse em investigar a existência de projetos lexicográficos bilíngues com a combinação das línguas portuguesa e galega.

Para tanto, analisamos o cenário da lexicografia galega e percebemos que ela apresenta um paradoxo interessante: embora se produzam dicionários desde o século XVI e se tenha consciência da situação de contato entre o galego e o espanhol, já que a produção de dicionários com o contraste das duas línguas é ininterrupta até a metade do século XIX, fica claramente negligenciada a situação do galego com relação ao português. A maioria dos dicionários bilíngues que combinam o galego com outra língua estrangeira o fazem com o castelhano e, nesse contexto, o português parece ficar totalmente esquecido.

Vejamos, no quadro a seguir, a produção de dicionários bilíngues monodirecionais (galego/espanhol ou espanhol/galego) e bidirecionais (galego/espanhol-espanhol/galego ou espanhol/galego-galego/espanhol) de 1863 a 2000, conforme estudo realizado por Vázquez (2008, p. 175-179).

**Quadro 2 -Produção de dicionários bilíngues**

<b>Ano</b>	<b>Obra</b>	<b>Autor/ Editora</b>
1863	<i>Diccionario gallego-castellano</i>	F. J. Rodriguez
1876	<i>Diccionario gallego-castellano</i>	Cuveiro Piñol
1884	<i>Diccionario gallego-castellano</i>	Valladares Nuñez
1907	<i>Diccionario de castellano-gallego</i>	J. del Prado
1913	<i>Diccionario gallego-castellano</i>	Imprenta de Ferrer ed.
1926	<i>Vocabulario popular galego-castelán</i>	Filgueira Valverde
1928	<i>Diccionario galego-castelán</i>	Carré Alvarello
1933	<i>Vocabulário castellano-gallego</i>	Irmandades da Fala
1950	<i>Diccionario galego da rima e galego-castelán</i>	Ibañez Fernandez
1958-	<i>Diccionario enciclopédico gallego-castelán</i>	Eladio Gonzalez
1963	<i>Contribución a un vocabulario castellano-gallego</i>	Crespo Pozo
1968	<i>Diccionario gallego-castelán e vocabulário castelán-gallego</i>	Franco Grande
1972	<i>Nueva contribución a un vocabulário castellano-gallego</i>	Carré Alvarello

	<i>Diccionario galego-castelán e vocabulario castelán-gallego</i>	
1979	<i>Vocabulario castelano-galego</i> <i>Vocabulario castelano-galego</i>	Irmandades da Fala ed.  Galáxia ed.
1981	<i>Diccionario castelán-galego</i>	Fernandez Armesto
1982	<i>Diccionario galego-castelán / castelano-gallego</i>	Nós ed.
1984	<i>Vocabulario gallego-castellano</i>	Ares Vazquez
1985	<i>Diccionario de usos castelano-gallego</i>	Alvarez Freixedo
1988	<i>Diccionario normativo galego-castelán</i>	Romero Monteagudo
1989	<i>Diccionario inicial galego-castelán/castelán-galego</i>	Docal Lago
1990	<i>Diccionario Xerais castelán-galego</i>	Navaza Blanco
1997	<i>Diccionario esencial Vox galego-castelán/castelano-gallego</i>	C. Fernandez
2000	<i>Diccionario gallego-castellano</i>	Francisco Porto Rei
2001	<i>Diccionario cumio español-galego</i> <i>Diccionario cumio español-galego/galego-español</i> <i>Diccionario cumio avanzado español-galego/galego-español</i>	Feixó Cid López Martinez
2002	<i>Diccionario gallego-castellano</i>	GarcíaTurnes /Gonzalo Bueno
2003	<i>Diccionario Peto español-galego/galego-español</i>	López Martinez
2005	<i>Diccionario castelán-galego da Real Academia</i> <i>Diccionario Xerais galego-castelán/castelano-gallego</i>	Barrié de la Maza
2006	<i>Diccionario esencial Vox galego-castelán/castelano-gallego</i>	Spes ed.

Fonte: Vázquez (2008, p. 175-179).

Apresentamos, no próximo quadro, alguns exemplos de obras lexicográficas confeccionadas entre os anos de 1995 e 2010 que, à exceção do panorama apresentado, confrontam o galego com outras línguas.

**Quadro 3 - Dicionários bilíngues de galego**

<b>Ano</b>	<b>Obra</b>	<b>Autor</b>
1995	<i>Dicionário português-galego</i>	Agel de Melo
1995	<i>Vocabulario temático ilustrado galego francés español english</i>	López Varela, Pichel Lorenzo e Facal Cancela
1999	<i>Diccionario elemental inglés-galego galego-inglés</i>	Fernandez Salgado
2000	<i>Vocabulario galego-valenciano valencià-galleg Galician-English/English-Galician</i>	Carro Rosende Joe Vikin
2008	<i>Primeiro Dicionario completo galego-inglés inglés-galego</i>	Perez Barreiro
2010	<i>Diccionario galego-euskara hiztegia</i>	<u>Isaac Xubín</u>

Fonte: Do autor

Em se tratando de dicionários *on-line*, segundo a Xunta de Galicia (2013), estão disponíveis os seguintes títulos: Dicionario galego-inglés (Universidade de Vigo), Dicionario galego-alemán (Real Academia Galega), Dicionario italiano-galego (Centro Ramón Piñeiro para a Investigación en Humanidades), Vocabulario galego-catalán (Universitat de Barcelona).

Nas listas apresentadas, encontramos um único dicionário bilíngue que combina a língua galega com a portuguesa, o que é de se estranhar considerando, do ponto de vista histórico e linguístico, a relação entre as duas línguas

Verifica-se, assim, uma lacuna no que diz respeito à confecção de dicionários bilíngues que aproximem as línguas portuguesa e galega e as razões disso, talvez, possam ser encontradas na própria língua galega. Razões, provavelmente, políticas e sociolinguísticas.

É mister admitir, portanto, que há um vazio a ser preenchido. A comunidade galega tem interesse no estudo da língua portuguesa, como vimos acima, e parece-nos evidente a urgência do instrumento linguístico que é primordial na legitimação de uma língua, além de ser um elemento indispensável como ferramenta de ensino-aprendizagem de língua portuguesa.

De acordo com Aurox (1992), os dicionários ajudam a construir, ainda que imaginariamente, uma unidade para as línguas, independente do espaço, das circunstâncias e dos locutores. Nesse sentido, considerando a importância do dicionário na consolidação de um idioma, a carência de trabalhos lexicográficos bilíngues envolvendo as línguas portuguesa e galega e o crescente interesse dos galegos no estudo do português, apresentaremos, mais adiante, alguns parâmetros fundamentais para a definição da macro e microestrutura de um dicionário que contemple as línguas supracitadas, com características de dicionário de produção em

português, por falantes de galego. Antes, porém, faremos algumas considerações sobre a lexicografia pedagógica e bilíngue.

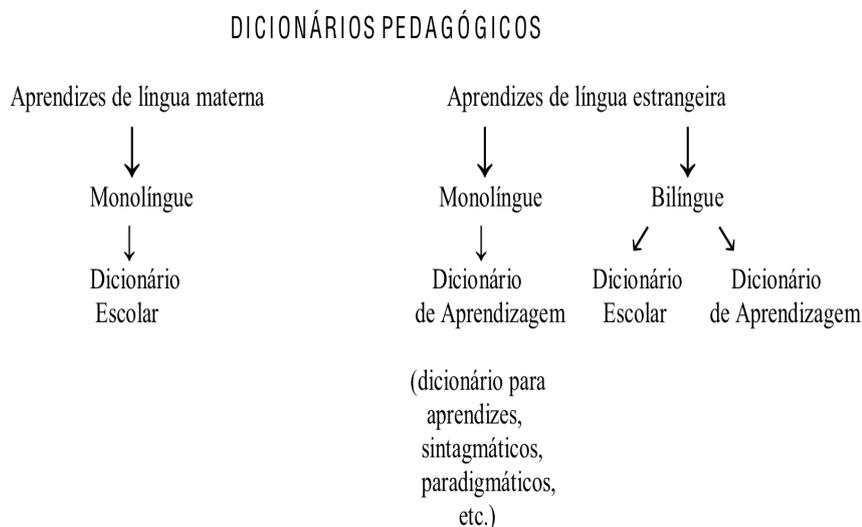
### 3 LEXICOGRAFIA PEDAGÓGICA

Conforme Selistre (2012, p. 35), “os dicionários pedagógicos representam a classe de dicionários que tem por objetivo atender às demandas do aprendiz de línguas, seja de língua materna ou de língua estrangeira.” Segundo a autora, os termos mais usados para designar os diferentes tipos de dicionários pedagógicos são: “dicionário escolar”, “dicionário de aprendizagem” e “dicionário para aprendizes”. No entanto, há divergências entre alguns autores em relação a tais definições. Para Haensch (1982), por exemplo, a denominação “dicionário escolar” se refere aos dicionários monolíngues ou bilíngues usados em escolas e universidades. Já Hartmann e James (2001), consideram que o dicionário escolar é uma obra dirigida a crianças em idade escolar; opinião também compartilhada por Arroyo (2003), que delimita a faixa-etária de oito a doze anos para os usuários desse tipo de obra. HERNÁNDEZ (1997), Azorín Fernández (2000) e Campos Souto, Pérez Pascual (2003), entendem que os dicionários escolares são direcionados a usuários em fase de escolarização com o intuito de aprimorar conhecimentos formais em relação à sua língua materna. Muitas vezes, o “dicionário de aprendizagem” é um termo utilizado para designar as obras pensadas para aprendizes de uma língua estrangeira e “dicionário para aprendizes” é intercambiado, por vezes, com o termo anterior, como em Azorín Fernández (2000). Porém, usualmente, é aceito como equivalente para *learners' dictionary*, termo que designa os dicionários monolíngues para aprendizes não-nativos.

No que se refere aos termos usados para designar os diferentes tipos de dicionários destacamos, a seguir o posicionamento de Selistre (2012, p. 36)

- (a) o termo “dicionário escolar” deve ser empregado para referir as obras cujos usuários distinguem-se pela etapa em que se encontram na escola (séries iniciais; séries intermediárias; ensino médio), sejam aprendizes de língua materna ou de língua estrangeira;
- (b) a denominação “dicionário de aprendizagem” deve ser usada para indicar as obras monolíngues e bilíngues voltadas aos aprendizes de uma língua estrangeira distintos pelo seu nível de proficiência (iniciante, intermediário e avançado);
- (c) a designação “dicionário para aprendizes” deve ser utilizada como equivalente para *learner's dictionary* (tipo de dicionário que, juntamente com os dicionários sintagmáticos e paradigmáticos, entre outros, forma o grupo de dicionários de aprendizagem monolíngues).

A tipologia criada pela autora é a seguinte:

**Figura 5 – Dicionários pedagógicos**

Fonte: Selistre (2012).

Ao situar nosso protótipo de dicionário na categoria de uma obra pedagógica pensada para aprendizes de uma língua estrangeira (dicionário de aprendizagem para estudantes de língua estrangeira), discutiremos, na sequência, sobre os dicionários bilíngues e sua importância no panorama do ensino-aprendizagem de línguas.

### 3.1 OS DICIONÁRIOS BILÍNGUES

Geralmente, os dicionários bilíngues (DBs) apresentam a mesma estrutura e o mesmo tipo de informação que os dicionários monolíngues (DMs) mas com uma diferença fundamental na informação semântica essencial do dicionário. Com efeito, aquilo que caracteriza um dicionário bilíngue (DB) e o diferencia de um monolíngue (DM) é o fato de que a informação semântica essencial está centrada em um equivalente e não em uma definição (Ezquerria, *apud* FARIAS, 2009).

Para Bugueño (2007, p. 5), “o dicionário bilíngue é uma obra lexicográfica que almeja estabelecer relações de equivalência léxica (e semântica) entre duas línguas com o objetivo de possibilitar a transferência de material léxico de uma língua para a outra”.

Além de conter duas línguas, onde os lemas são substituídos por equivalentes na língua de chegada e cujo objetivo principal é relacionar as unidades léxicas de uma língua a outra, os dicionários bilíngues também podem cumprir propósitos como compreender significados, produzir mensagens e auxiliar na aprendizagem de vocabulário (SANZ, 2009).

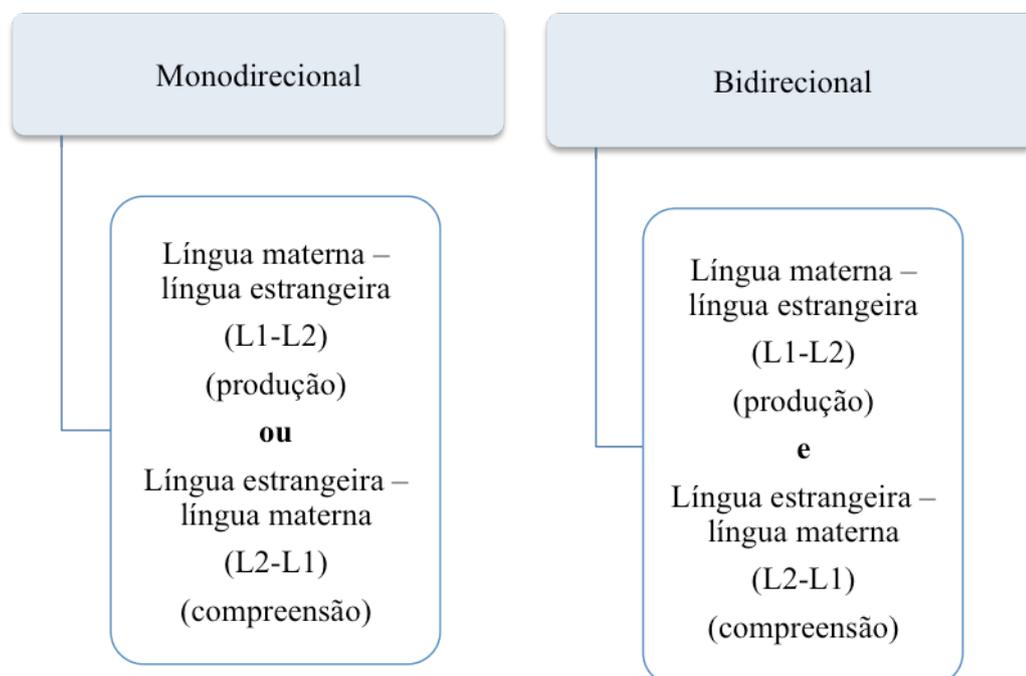
Um bom dicionário DB deve oferecer ao usuário toda a informação necessária de

forma clara e compreensível o que não é uma tarefa simples já que os DBs lidam com duas línguas diversas e dois sistemas diferentes de formação de conceitos. Devem tratar, portanto, com culturas linguísticas distintas, o que acarreta problemas de ordem sintática, semântica e morfológica bem mais complexos do que nos dicionários monolíngues (AL-KASIMI, 1983, apud SELISTRE, 2012).

Podem ser encontrados no mercado, DBs que atendem os mais variados públicos e interesses. Conforme Atkins (1990), os DBs apresentam uma lista de itens lexicais que pode variar desde alguns milhares de itens (para estudantes iniciantes) até uma cobertura semelhante a dos dicionários monolíngues dirigidos a nativos mas com duas línguas de trabalho. O autor afirma que o DB pode apresentar diferenças com relação aos seus objetivos e apresenta uma classificação das obras em dicionários de compreensão (para o consulente entender a LE) e dicionários de comunicação (para compreensão e produção em LE).

Para Welker (2004) os dicionários podem ser bidirecionais (dirigido aos falantes de apenas uma das duas línguas que o compõem) e monodirecionais (voltado aos falantes dos dois idiomas). O primeiro serve à compreensão e produção e o segundo só satisfaz uma das funções para cada um dos falantes visados. Assim, temos:

**Figura 6 - Dicionário Monodirecional e Bidirecional**



Fonte: Welker (2004).

Esses tipos de dicionários apresentam diferenças significativas com relação às escolhas

de lemas, equivalentes e até mesmo na seleção de exemplos ou expressões idiomáticas que podem ou não vir a fazer parte da obra. Assim, cada instrumento lexicográfico deve reunir as características necessárias para cumprir os objetivos traçados na sua elaboração e, principalmente, para dar conta das necessidades daquele que fará uso da obra.

Carvalho (2001, p. 47) afirma que existem vários critérios que, combinados entre si, influenciam a classificação dos dicionários bilíngues. Os critérios referidos pela autora são os seguintes:

#### **Quadro 4 - Critérios para a classificação de dicionários bilíngues**

Dimensão	dicionário de bolso, médio, grande
Número de línguas	monolíngues, bilíngues, multilíngues
Grau de especialização	geral vs. especializado
Direção	a língua do usuário como língua-fonte ou língua-alvo
Abrangência	unidirecional ou bidirecional
Função	situações em que o usuário utiliza o dicionário

Fonte: Carvalho (2001).

Ainda conforme a autora mencionada, são considerados dicionários pequenos aqueles que possuem até 40.000 entradas; médios, os que arrolam entre 50.000 e 80.000 itens lexicais e grandes os que contém mais de 80.000 itens.

Retomando Selistre (2012), esta autora destaca também alguns critérios linguísticos como parâmetro para identificar obras bilíngues que contam com os mesmos pares de oposição propostos nas tipologias gerais:

- a) quanto ao tipo de informação disponibilizada: dicionários linguísticos vs. dicionários enciclopédicos;
- b) quanto ao tipo de léxico abrangido: dicionário geral vs. dicionário seletivo;
- c) quanto ao período de tempo abrangido: dicionário sincrônico vs. dicionário diacrônico;
- d) quanto à estrutura de acesso: dicionário semasiológico vs. dicionário onomasiológico.

Pensando no DB como um instrumento que auxilia aquele que deseja ler, compreender e expressar-se em uma língua estrangeira, podemos dizer que, de certa maneira, os DBs sempre estiveram associados ao aprendizado de línguas estrangeiras e, mais especificamente, à aquisição do léxico. É nesse processo de aquisição que docentes e discentes podem lançar mão do DB que é, sem dúvida, um importante aliado para o aprimoramento do vocabulário e assume um papel fundamental para quem ensina e aprende uma língua estrangeira, como veremos na

próxima subseção.

### 3.1.1 O papel do dicionário bilíngue dentro das propostas didático-pedagógicas

Considerando que o método é o conjunto de procedimentos utilizados no ensino da LE, Freeman (apud SILVA, 2008) sugere cinco motivos para o estudo dos métodos: os métodos podem auxiliar na tomada de consciência e embasar a ação dos professores; tendo clareza sobre os métodos, o professor pode optar por ensinar de formas variadas; o conhecimento dos métodos é a base do processo de ensino; a interação profissional desafia as concepções do professor sobre como o ensino gera aprendizagem; o conhecimento dos métodos ajuda a expandir o repertório de técnicas mostrando novos caminhos e possibilidades de aprimorar o conhecimento.

No que se refere ao papel do dicionário no ensino de línguas estrangeiras, é importante avaliar em que medida os métodos subsidiam o trabalho do professor e também do dicionarista já que existem aspectos comuns entre as competências dos profissionais da lexicografia e os profissionais do ensino de línguas (BINON apud LEFFA, 2000). Segundo Vázquez (2011, p. 7), o dicionário é um instrumento essencial: tanto nas fases iniciais de aprendizagem, quando o aprendiz começa a conhecer a língua, quanto nas etapas avançadas, quando já conhece a LE e precisa aperfeiçoar a linguagem. Contudo, essa situação referente ao reconhecimento e importância do dicionário nem sempre foi assim. Analisando a história da dicionarística no contexto do ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, notamos que o papel dos dicionários bilíngues foi se alterando na medida em que ocorreram mudanças e avanços nas propostas de ensino de LEs.

No início do século XX, quando surgiu o método direto, primeiro a focar o desenvolvimento de habilidades comunicativas, os professores passaram a recomendar que os alunos não utilizassem o dicionário DB e o ensino do vocabulário era feito sem o uso da língua materna, lançando-se mão de estratégias como demonstração, figuras e associação de ideias. Com o surgimento do método audiovisual, nos anos 50-60, inspirado na Linguística estruturalista e na psicologia behaviorista, o foco passou para os exercícios de repetição de estruturas sintáticas. Nessa época, o uso do DB era praticamente proibido pelos professores, pois se acreditava que o ideal era aprender o vocabulário gradualmente, na medida em que fosse aparecendo nos diálogos de base e nos exercícios de repetição estrutural.

Depois tivemos o surgimento de propostas que seguiam as perspectivas funcionalistas e comunicativas. No quadro a seguir, faremos um breve resumo das abordagens que tiveram notoriedade nas últimas décadas, incluindo alguns métodos já tratados anteriormente, bem como

outros ainda não mencionados.

### Quadro 5 -Abordagens Didático-pedagógicas

Abordagem Tradicional	<p>Método gramática – tradução: consiste, basicamente, no ensino da segunda língua a partir da primeira, isto é, toda informação deve ser dada na língua materna dos aprendizes.</p> <p>Método direto - aborda a língua alvo diretamente, sem tradução à língua materna do aluno, a ênfase está na língua oral e os exercícios orais devem preceder os escritos.</p>
Abordagem estrutural	Método Audiolingual: entende a língua como um sistema de estruturas regradas e organizadas hierarquicamente, adotando a prática de repetição de estruturas como uma técnica básica de aula.
Abordagem Funcional	Vê a língua como um sistema aberto e dinâmico através do qual os membros de uma comunidade trocam informações.
Abordagem Comunicativa	Enfatiza o uso da linguagem como um sistema para expressar o significado com funções primordiais: interação e comunicação.

Fonte: Do autor.

Nenhum desses métodos enfatizou o ensino do vocabulário e, conseqüentemente, não incentivou o uso do DB. A abordagem comunicativa, por exemplo, entendia, inicialmente, que o vocabulário poderia ser assimilado naturalmente na medida em que os aprendizes fossem expostos a contextos reais de uso da língua estrangeira (LE). “Dessa forma, os comunicativistas acreditavam que a língua materna e, portanto, a tradução, poderia ser dispensada no processo de aprendizagem de LE.” (DURAN; XATARA, 2008, p. 2). Nesse momento, o dicionário bilíngüe (DB) foi criticado sob o argumento de que apresentava as palavras de forma descontextualizada e, com isso, são criados os dicionários monolíngües feitos especialmente para aprendizes. A partir daí surgem também mudanças na forma e no conteúdo dos DBs, na tentativa de adaptá-los

às necessidades dos mais variados tipos de usuários.

Com isso, a lexicografia reintegra o dicionário DB à sala de aula e revitaliza esta ferramenta que, se construída e usada adequadamente, pode contribuir no ensino-aprendizagem de LEs especialmente no que respeita à aquisição ou aprimoramento de vocabulário.

Seguindo essa tendência, o Marco Europeu Comum de Referência para Línguas (MCRL),<sup>28</sup> instrumento que proporciona uma base comum para a elaboração de programas de línguas, orientações curriculares, exames e manuais em toda a Europa, evidencia a associação do dicionário ao desenvolvimento de vocabulário. Quando afirma, por exemplo, que o desenvolvimento das competências linguísticas é um aspecto fundamental na aprendizagem de LE, destaca que uma das melhores formas de facilitar a relação do estudante com o vocabulário é mediante a busca, por parte do aluno, em dicionários bilíngues:

- a) mediante la simple exposición a palabras y expresiones hechas utilizadas en textos auténticos de carácter hablado y escrito;
- b) mediante la búsqueda en diccionarios por parte del alumno, o preguntando el vocabulario a los alumnos, etc., según sea necesario en tareas y actividades concretas;
- c) mediante la inclusión de vocabulario en contexto, por ejemplo: con textos del manual, y, de este modo, mediante la subsiguiente reutilización de ese vocabulario en ejercicios, actividades de explotación didáctica, etc.;
- d) presentando palabras acompañadas de apoyo visual (imágenes, gestos y mímica, acciones demostrativas, representaciones de objetos reales, etc.);
- e) mediante la memorización de listas de palabras, etc., acompañadas de su traducción;
- f) explorando campos semánticos y construyendo «mapas conceptuales», etc.;
- g) enseñando a los alumnos a usar diccionarios bilingües, diccionarios de sinónimos y otras obras de consulta;
- h) explicando estructuras léxicas y practicando su aplicación (por ejemplo: formación de palabras, composición, expresiones de palabras relacionadas, verbos con régimen preposicional, modismos, etc.);
- i) mediante el estudio más o menos sistemático de la distinta distribución de los rasgos semánticos en L1 y en L2 (semántica contrastiva)<sup>29</sup>

<sup>28</sup> O Marco Comum Europeu de Referência para as línguas – **MCER** - (*Common European Framework*) propõe um padrão de metodologia de ensino, aprendizagem e avaliação das línguas. Surgiu em decorrência da unificação europeia e estabelece, a partir de cada uma das capacidades comunicativas (compreensão, oralidade e escrita).

<sup>29</sup> a) mediante a simples exposição a palavras e expressões prontas utilizadas em textos autênticos de caráter falado e escrito;  
 b) mediante a busca em dicionários por parte do aluno, ou perguntando o vocabulário aos alunos, etc., conforme seja necessário em tarefas e atividades concretas;  
 c) mediante a inclusão de vocabulário em contexto, por exemplo: com textos de manual e, deste modo, mediante subsequente reutilização desse vocabulário em exercícios, atividades de exploração didática, etc;  
 d) apresentando palavras acompanhadas de apoio visual (imagens, gestos e mímica, ações demonstrativas, representações de objetos reais, etc.);  
 e) mediante a memorização de listas de palavras, etc, acompanhadas de sua tradução; f) explorando campos

Em relação às opções metodológicas para o ensino-aprendizagem de línguas, o MCER (2002, p. 141) diz o seguinte:

Las lenguas modernas se aprenden y se enseñan actualmente de muchas formas. Durante muchos años, el Consejo de Europa ha fomentado un enfoque basado en las necesidades comunicativas de los alumnos y en el uso de los materiales y métodos que les permitan satisfacer esas necesidades y que resulten apropiados para sus características como alumnos. Sin embargo, no corresponde al Marco de referencia fomentar una metodología concreta para la enseñanza de idiomas, sino presentar opciones. Un completo intercambio de información sobre estas opciones y la experiencia de su aplicación debe provenir del ámbito educativo en cuestión. En esta etapa sólo es posible indicar algunas de las opciones derivadas de la práctica existente y pedir a los usuarios del Marco de referencia que suplan sus lagunas con sus propios conocimientos y experiencias. En este sentido, existen una serie de guías a disposición del usuario.<sup>30</sup>

Devido aos avanços nas pesquisas da área de Linguística Aplicada e todas as controvérsias dos métodos e abordagens, no início da década de 1990, pesquisadores questionaram a aplicabilidade de um único método como resposta para o ensino de línguas estrangeiras. Kumaravadivelu (apud SILVA, 2008) estabeleceu as bases do que ele chamou de Condição Pós-Método (PM). Dentro dessa perspectiva, Brown (apud SILVA, 2008) propôs um ecletismo esclarecido no qual o professor escolheria entre os métodos e abordagens as atividades que mais o interessasse e que teria surtido efeito em aulas anteriores. Conforme defendido por Larsen Freeman e Brown (apud SILVA, 2008), o método eclético (Pós-Método) deve conduzir a uma prática coerente e plural no ensino de uma língua, onde grande variedade das atividades passa a ser empregada de forma a facilitar, acelerar ou otimizar o processo de ensino. Utilizando-se do PM, o professor cria a organização de seus conteúdos e propostas baseando-se em uma

---

semânticos e construindo “mapas conceituais”, etc;

g) ensinando aos alunos a usar dicionários bilíngues, dicionários de sinônimos, e outras obras de consulta;

h) explicando estruturas léxicas e praticando sua aplicação (por exemplo: formação de palavras, composição, expressões de palavras relacionadas, verbos com regime preposicional, modismos, etc.);

i) mediante o estudo mais ou menos sistemático da distinta distribuição dos traços semânticos em L1 e em L2 (semântica contrastiva).

<sup>30</sup> As línguas modernas se aprendem e se ensinam atualmente de muitas formas. Durante muitos anos, o Conselho europeu fomentou um enfoque baseado nas necessidades comunicativas dos alunos e no uso dos materiais e métodos que lhes permitam satisfazer essas necessidades e que resultem apropriados para suas características como alunos. No entanto, não corresponde ao Marco de referência fomentar uma metodologia concreta para o ensino de idiomas, senão apresentar opções. Um completo intercâmbio de informação sobre estas opções e a experiência de sua aplicação deve proceder do âmbito educativo em questão. Nesta etapa só é possível indicar algumas das opções derivadas da prática existente e pedir aos usuários do Marco de referência que supram suas lacunas com seus próprios conhecimentos e experiências. Neste sentido, existe uma série de guias a disposição do usuário (tradução nossa).

metodologia que condiz com a necessidade do aluno e encaminha a este o que de melhor pode ser disponibilizado em termos de aprendizagem.

Kumaradivelu (2001) propõe o pós-método como um sistema tridimensional que envolve particularidade, prática e possibilidade, princípios resumidos no quadro a seguir:

**Quadro 6 - Pós método: sistema tridimensional**

Particularidade	Adequação de conhecimentos teóricos a realidades específicas: o professor pode criar teorias a partir da observação de contextos particulares.
Prática	Questionamento do uso exclusivo de teorias geradas por especialistas: o professor não deve ser visto como um simples implementador das teorias de terceiros, ele pode gerar e aplicar suas próprias teorias na prática cotidiana.
Possibilidade	Promoção de mudanças a partir da conscientização do aprendiz e do contexto em que vive: o professor torna-se produtor de seu material didático e o ambiente da sala de aula deve ser o lugar onde os alunos encontram espaço para compartilhar experiências, dúvidas, receios e também refletir sobre teorias e concepções diversas.

Fonte: Kumaradivelu (2001).

Segundo Teixeira (2009, p. 4)

[...] a particularidade defende a idéia de que o professor precisa estar familiarizado com a teoria para utilizar parte dela em seu planejamento; além disso, precisa observar a praticidade, de forma a adaptá-la ao contexto social do aluno, ou seja, não adianta planejar uma aula para alunos que não tenham conhecimento de mundo suficiente para interpretá-la e quanto à possibilidade, o professor deve fazer a aula a partir dos recursos que estão ao seu alcance, respeitando sempre o contexto social do aluno, a capacidade do ambiente de ensino e o potencial de sua turma.

O PM parece ser uma alternativa equilibrada quando o assunto é ensino-aprendizagem de LEs já que ele busca, através da adequação de várias metodologias, cumprir objetivos que vão além do ensino-aprendizagem de destrezas ou sistematização de normas. Dessa forma, “o professor, em conjunto com o aluno pode propiciar um ambiente onde a língua estrangeira passa

a servir de instrumento para promover a comunicação” (SILVA, 2009, p. 8).

Nesse sentido, vale ressaltar que tanto os princípios do PM quanto a flexibilidade metodológica sugerida pelo MCER cabem perfeitamente nas definições que colocam os dicionários como principais aliados na aprendizagem de uma língua estrangeira. O conhecimento das informações particularizadas que oferece o dicionário e a prática de seu uso dentro e fora da sala de aula proporciona ao aluno, entre outras vantagens, a possibilidade de elevar o seu grau de autonomia em relação à língua que está aprendendo.

Outrossim, é importante que o desenvolvimento das ciências voltadas ao ensino de línguas provoque mudanças na forma e no conteúdo dos dicionários bilíngues, adaptando-os para satisfazer as necessidades dos aprendizes de línguas estrangeiras. Entretanto, devido à diversidade de perfis de aprendizes, é importante não generalizar ao projetar o desenho de um DB ideal. Para definir um projeto de dicionário, é preciso levar em consideração as características do público-alvo e do contexto no qual ele está inserido. Assim, por exemplo, deve-se definir quais necessidades do aprendiz que o dicionário se propõe a atender (para suporte à codificação ou à decodificação), qual a faixa etária do aprendiz, qual seu nível de aprendizado, quais as dificuldades típicas que os falantes tem no aprendizado da LE, etc.

Convém enfatizar que o uso do dicionário no aprendizado de uma LE, na nossa opinião, deveria estar em consonância com as ideias de pluralidade, flexibilidade e variedade compreendidas pelo PM e pelo MCER. Apesar disso, considerando a gama de possibilidades que pode proporcionar ao aprendiz de LE, o DB ainda é uma ferramenta pouco explorada dentro das propostas didático-pedagógicas aqui mencionadas.

Contudo, cabe ao dicionarista reconhecer o papel que DB deve desempenhar nos mais variados contextos e levar em consideração o que vem sendo cada vez mais discutido por pesquisadores que se dedicam ao ensino de LE: não existe um método ideal, mas sim métodos adequados para cada situação (TUDOR, apud DURAN; XATARA, 2008).

Ademais da importância de valorizar o DB como um aliado no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, é preciso ter cautela na escolha dessa ferramenta que deve servir de apoio para aquele que está iniciando o processo de aquisição de língua estrangeira. Além disso, urge que o DB cumpra com a função de auxiliar o estudante no processo de leitura e produção de textos.

### 3.2 Tipologia de dicionários

Em se tratando de estabelecimento de critérios para a elaboração de dicionários, destacamos a taxonomia de Haesch (1982), que também norteará a nossa proposta de DB. Passamos, na sequência, à explicitação de algumas de suas características.

O autor inclui em sua tipologia três critérios que podem ser divididos em três grandes grupos: linguísticos, histórico-sociais e práticos. Dessa forma, o autor divide sua tipologia em dois grandes blocos:

a) a tipologia das obras lexicográficas do ponto de vista da linguística teórica: adota critérios linguísticos que se baseiam nos diferentes modos de ser da língua e nos diferentes aspectos da descrição;

b) a tipologia das obras lexicográficas segundo critérios histórico-culturais e práticos: divide-se em dois subtipos:

- dicionários classificados segundo o panorama histórico-cultural: dedicado a uma exaustiva descrição das obras lexicográficas e suas denominações por uma perspectiva histórica relacionando sempre à perspectiva da evolução sociocultural.

- dicionários categorizados segundo critérios práticos, que, segundo o autor (1982: 126), é a melhor forma de diferenciar, de fato, os diferentes tipos de obras lexicográficas, já que podem reunir uma série de critérios observáveis para nomear uma obra em lugar de atribuir-lhe uma nomenclatura arbitrária.

No quadro a seguir, apresentamos os critérios e a correspondente classificação dos dicionários:

**Quadro 7 - Classificação dos dicionários**

Formato e extensão da obra	Dicionário de bolso Dicionário escolar
Caráter lingüístico enciclopédico ou mítico	Ambas possuem tanto ordenação alfabética dos materiais quanto a definição do lema
Sistema lingüístico em que se baseia	Descrição semântica do vocabulário: <ul style="list-style-type: none"> <li>● baseada em sistema individual de um autor ou de uma equipe</li> <li>● baseadas em informações extraídas de um <i>corpus</i></li> </ul>

Número de línguas	Dicionário monolíngue Dicionário plurilíngue (bilíngue e multilíngue)
Seleção do léxico	<p>Vocabulário:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● geral - abrange o léxico de um sistema linguístico em sua totalidade</li> <li>● parcial - abrange o léxico de um sistema linguístico a uma determinada área (marcação diatécnica) região(marcação diatópica) ou grupo social (marcação diastrática).</li> </ul> <p>Codificação exaustiva ou seletiva</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● dicionários exaustivos e seletivos</li> <li>● dicionário de uso e dicionário de aprendizagem</li> </ul> <p>Critério cronológico</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● dicionários diacrônicos (estudam a evolução do vocabulário através dos séculos)</li> <li>● dicionários sincrônicos (registram o vocabulário de uma língua em um determinado momento da história)</li> </ul> <p>Caráter prescritivo ou descritivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● dicionário com função prescritiva (normativo) – dicionários acadêmicos, dicionários escolares, dicionários de dúvidas, dicionários de pronúncia, dicionários ortográficos e dicionários de norma.</li> <li>● dicionários com função descritiva (recolhem uma seleção representativa do léxico usado pelos falantes, sem critério purista)</li> </ul>
Ordenação de materiais	Organização da macroestrutura do dicionário:

	<ul style="list-style-type: none"> <li>● dicionário semasiológico – ordena seus materiais por significantes</li> <li>● dicionário onomasiológico- ordena seus materiais por conceitos</li> </ul>
Finalidades específicas de dicionários	Dicionários terminológicos, dialetais, de gírias, de estrangeirismos, etc
Dicionário tradicional ou dicionário eletrônico	Impressos ou divulgados através de meio digital

Fonte: Haensch (1982).

Vale ressaltar aqui, outro tipo de dicionário mencionado brevemente por Haensch (1982), como uma obra destinada à aprendizagem: o dicionário pedagógico. Conforme o autor, podem ser consideradas pedagógicos os *dicionários escolares* (dedicados ao ensino da língua materna), *os dicionários monolíngues para aprendizes estrangeiros*, *os dicionários bilíngues para aprendizes* e *os dicionários semibilíngues* (parcialmente monolíngues).

Na tipologia proposta por Haensch (1982), são apresentados critérios de diferentes ordens para classificar as obras lexicográficas. Com a aplicação de critérios linguísticos, funcionais e fenomenológicos, a classificação de dicionários pode, como vimos anteriormente, ser aplicada a uma grande diversidade de instrumentos lexicográficos e, certamente, são essenciais na construção de um DB. Estes, porém, seguem parâmetros específicos quando da sua elaboração, como veremos na próxima subseção.

### 3.2.1 Parâmetros para a elaboração dicionários bilíngues

A concepção de um dicionário bilíngue deve ser definida de acordo com o perfil do usuário, a função a que se destina e a especificidade das línguas abordadas, pois diferentes necessidades linguísticas correspondem a distintos tipos de dicionários. Essa pré-definição de usuário e função aliada à observância dos parâmetros organizacionais preconizados pela lexicografia bilíngue possibilita a elaboração de uma obra lexicográfica de qualidade (SELISTRE, 2008).

#### 3.2.1.1 Perfil do usuário

Considerando os distintos grupos de falantes de uma mesma língua (estudantes do

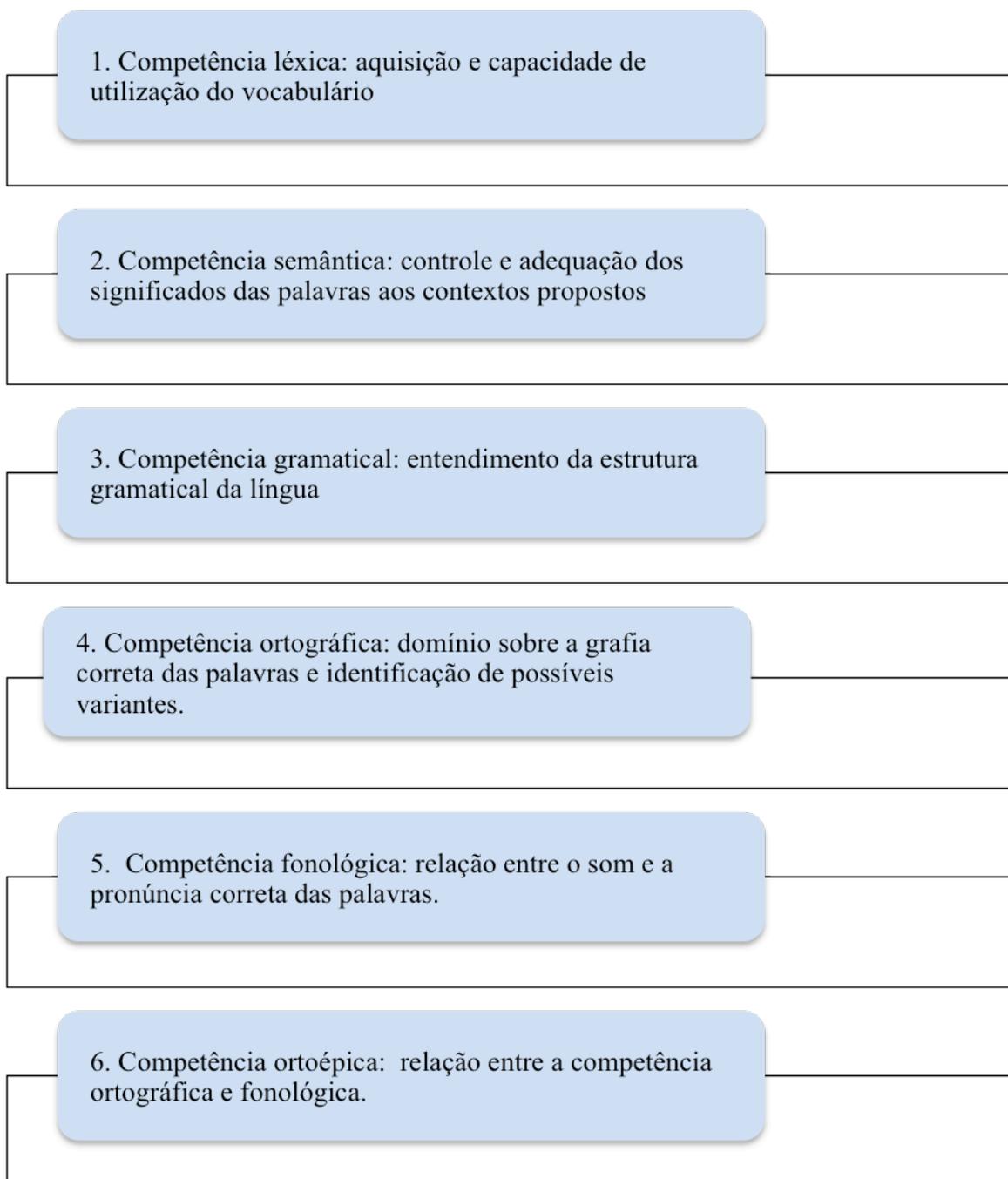
ensino médio, tradutores, técnicos, etc), sabe-se que são remotas as possibilidades de atender plenamente às necessidades dos usuários de uma obra lexicográfica. De maneira geral, cada grupo possui níveis diferentes de proficiência linguística na língua estrangeira que estuda e busca informações específicas para realizar suas atividades e alcançar seus objetivos.

Pensando nas necessidades de falantes de línguas diferentes, as dificuldades são ainda maiores, pois cada aprendiz necessita de informações muito detalhadas sobre a língua que está aprendendo e essa característica nem sempre está presente nos dicionários bilíngues que conhecemos.

Mas a definição do público a que se destina a obra não é suficiente para a elaboração de um dicionário bilíngue que seja efetivo para o desenvolvimento dos conhecimentos que venham a ser exigidos, por exemplo, de um estudante brasileiro que estuda inglês ou espanhol. Para que seja possível determinar os tipos de informações que serão contempladas no dicionário, é importante elaborar um perfil mais preciso do usuário da obra, definindo, por exemplo, seu nível de aprendizagem, pois, a partir dessa definição, o lexicógrafo poderá avaliar, com base nos conteúdos estabelecidos para o nível, quais serão as prováveis necessidades de consulta do *usuário da obra*.

González (2009) traça um panorama dos tipos de informações linguísticas que um consulente necessita buscar em um dicionário e destaca seis competências:

### **Figura 7 -Competências linguísticas**



Fonte: González (2009).

É importante considerar também a proximidade ou distância entre a língua materna ou estrangeira. Sobre esse aspecto, trataremos mais adiante, no item 3.2.1.3.

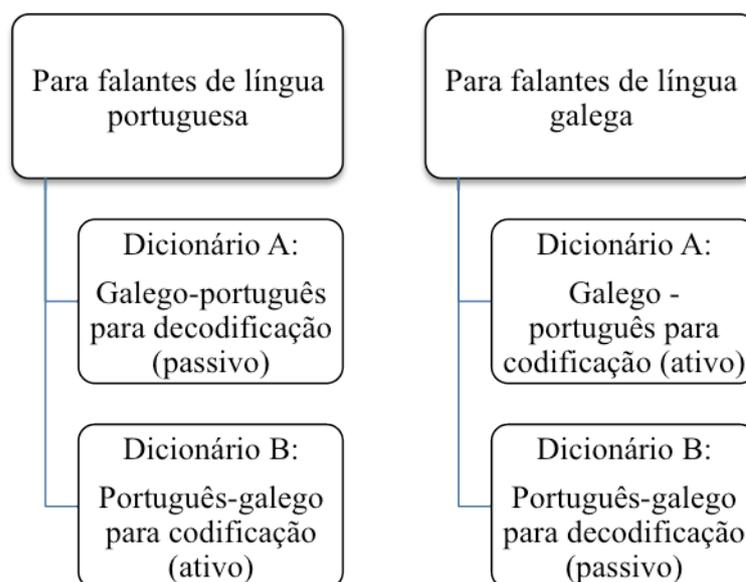
A função que o dicionário deverá cumprir está diretamente relacionada às competências desempenhadas pelo aprendiz ao aprender uma língua estrangeira. Para que essas tarefas sejam cumpridas, é necessário que obra lexicográfica reflita, de fato, as necessidades dos seus consulentes.

### 3.2.1.2 Função: dicionário ativo e passivo

Segundo Farias (2010), em um dicionário bilíngue, denomina-se língua de partida a língua da nomenclatura, e língua de chegada a língua dos equivalentes. A direção do dicionário está relacionada com o fato de se tomar a língua materna do usuário como língua de partida ou como língua de chegada. A função, por sua vez, está ligada ao tipo de tarefa que o consulente pretende realizar com o auxílio do dicionário, considerando sempre cada uma das direções da obra.

A obra lexicográfica pode ser, então, passiva (para a decodificação/compreensão da língua estrangeira) ou ativa (para a codificação/ produção em língua estrangeira). Essas características permitem determinar a existência de diferentes dicionários para cada par de línguas. Assim, para um par de línguas, como, por exemplo, o português e o galego, deveria haver, em teoria, as seguintes obras:

**Figura 8 – Dicionários de codificação e decodificação**



Fonte: Farias (2010).

A transparência no que diz respeito à direção e à função de um dicionário bilíngue é primordial para o desenho da macro e da microestrutura.

Engelberg; Lemnitzer (apud FARIAS, 2011) apresentam uma série de diferenças entre

dicionários passivos e ativos:

Quadro 8 – Dicionários ativos e passivos

Dicionários ativos	Dicionários passivos
<ul style="list-style-type: none"> <li>- as equivalências apresentadas em verbetes correspondentes a unidades léxicas polissêmicas devem estar acompanhadas por distinguidores semânticos</li> <li>- as informações sobre sintaxe, flexão e pronúncia devem ser apresentadas junto às equivalências</li> <li>- regionalismos, arcaísmos e palavras pouco frequentes não precisam estar lematizadas</li> <li>- não é necessário registrar flexões verbais irregulares</li> <li>- o registro de internacionalismos é importante</li> <li>- devem ser registradas colocações e também expressões idiomáticas</li> <li>- o idioma empregado no <i>outside matter</i>, e nos desambiguadores utilizados no interior do verbete deve ser a língua materna do usuário ao qual o dicionário se destina.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- as informações sobre sintaxe, flexão e pronúncia devem ser relativas ao lema</li> <li>- unidades marcadas diatópica e diacronicamente, bem como em relação à frequência de uso, precisam ser registradas</li> <li>- formas irregulares devem ser lematizadas</li> <li>- o registro de internacionalismos não tem grande importância</li> <li>- o idioma empregado no <i>outside matter</i>, e nos desambiguadores utilizados no interior do verbete deve ser a língua materna do usuário ao qual o dicionário se destina.</li> </ul>

Apresentamos a seguir alguns verbetes de um dicionário de português-espanhol e espanhol-português para falantes da língua portuguesa, criados por Bugueño (2010, p. 86-87), para ilustrar a distinção fundamental entre dicionário ativo e passivo:

Português-espanhol – Dicionário de produção

**alertar** v. alertar (a [ac]) (de/sobre) *Alertaron a la policía. Lo alertaron sobre ese problema;* avisar a [dat] de/ que *Le avisaron que no llegarían!* alertar de que COLQ.

**alfinete** m. alfiler; *alfinete de segurança* imperdible, alfiler de gancho (Arg, Chile, Ur, Ven)

**amputar** v. amputar a [dat] (um membro do corpo) *Le amputaron un dedo;* suprimir [algo/ a alguien [ac]]

**andar** |Iv| **1** andar; estar viajando por **2** viajar (num veículo) ~ de trem/ônibus **3** tramitar (adv) *o proceso anda devagar* el proceso tramita lentamente |II m| **4** caminar m **5** marcha fesp-port

Espanhol-português – Dicionário de compreensão

**alertar** vac alertar

**alfiler** m **1** alfinete **2** broche **3** prendedor de gravata

**amputar** vac **1** amputar, decepar

**andar** |Iv| **1** andar, caminhar, transitar **2** funcionar **3** estar **4** agir **5** beirar |II m| andar, porte, comportamento

O primeiro grupo de entradas é de um dicionário ativo (pensado para satisfazer as

necessidades de um consulente que precisa de informações na língua estrangeira), uma vez que traz em sua microestrutura uma série de informações capazes de nortear o usuário, não só em sua escolha por um determinado significado, mas também na transposição da equivalência a um contexto real de uso. Entre essas informações destacamos a indicação de: casos acusativo (ac) e dativo (dat), uso de preposições (de/sobre), contextualizadores (*um membro do corpo num veículo*), características semânticas dos argumentos (*algo* [-humano]/ a *alguem* [+humano]) e registro (COL).

O segundo grupo de entradas é de um dicionário passivo já que se movimenta da língua estrangeira para a língua materna. Para dar conta dessa função, seu foco centra-se na apresentação de diferentes acepções para as entradas, sem se preocupar com a indicação de outras informações como vimos no primeiro exemplo. Aqui as informações extras são poucas e referem-se basicamente à classe gramatical (m.,vac – verbo que requer complemento acusativo; Iv – verbo intransitivo).

O DB tem uma estrutura interna da qual fazem parte todas as informações acerca do lema (entrada principal). As equivalências funcionam como núcleo dessa estrutura interna já que elas desempenham um papel fundamental para o usuário que consulta o instrumento lexicográfico.

Carvalho (2009, p. 65) diz que

“[...] relação lema-equivalência constitui a base do dicionário bilingue e sobre essa relação incide a dicotomia tradução-versão, obtendo-se como resultado da distribuição e, conseqüentemente, da organização das informações que devem constar no dicionário”.

Segundo Kromann (apud CARVALHO, 2009), aplicando a dicotomia mencionada, teremos a seguinte distribuição de informações:

#### Quadro 9 - Dicionários de versão e de tradução

	Lema	Equivalências
Dicionários de versão (ativos)	- informações	+ informações
Dicionários de tradução (passivos)	+ informações	- informações
Dicionários bidirecionais	+ informações	+ informações

Fonte: Carvalho (2009).

O dicionário ativo tem seu peso maior na microestrutura, já o passivo tem a distribuição oposta, ou seja, na macroestrutura. Esta organização deixa clara a ideia de que é

importante que a relação entre macro e microestrutura seja equilibrada para que o consulente não se depare com informações irrelevantes ou escassez de dados importantes.

### 3.2.1.3 Especificidade das línguas abordadas

Para que a obra lexicográfica esteja apta a “[...] responder de forma efetiva a problemas resultantes da transposição realizada pelo usuário entre as línguas envolvidas” (BUGUEÑO; DAMIN, 2005. p. 4), a especificidade das línguas abordadas é um aspecto importante a ser considerado. Dificuldades de transposição podem resultar da falta de correspondência entre as estruturas ou formas do par de línguas abordado, fenômeno chamado de *anisomorfismo linguístico*.

Dizer que as línguas são anisomórficas significa que cada uma possui uma organização específica em cada um dos seus planos (lexicológico, sintático, morfológico, fonético, fonológico e pragmático), princípio que as diferencia. Podemos comprovar que as línguas são anisomórficas ao compararmos duas línguas e constatarmos as diferenças sintáticas, morfológicas, fonológicas, etc. entre elas, como por exemplo: - no nível pragmático, o galego usa a forma de tratamento *vostede* tanto para indicar respeito ao dirigir-se a uma pessoa de idade, quanto a uma pessoa jovem; já o português não usa a forma *senhor*, que também indica respeito, para alguém jovem. Segundo Alcaraz Varó (2004), o termo anisomorfismo está vinculado ao conceito de “intraduzibilidade” e, por esse motivo, tradutores e lexicógrafos de DB se propõem a indicar equivalentes e não textos ou termos idênticos entre as línguas. Portanto, a transferência linguística da língua de partida à língua de chegada está sempre condicionada por uma série de anisomorfismos. Há casos em que o anisomorfismo é tão grande que ocorre até mesmo no nível semântico, fazendo com que não haja a equivalência de um conceito na outra língua.

No nível léxico, é importante mencionar também os *realia*, que constituem a forma mais radical de manifestação do anisomorfismo entre duas línguas. Segundo Farias (2009), os *realia* conformam um problema típico da ausência de equivalência entre duas línguas. Considerando que os *realia* são termos de uma determinada língua que designam uma realidade particular de uma cultura, num dicionário destinado a estudantes galegos, por exemplo, não seria relevante registrar um *realia* pertinente à cultura galega. O contrário, ou seja, incluir os *realia* relacionados ao universo brasileiro seria válido e útil ao usuário que estuda a língua portuguesa. Nas línguas portuguesa, espanhola e galega destacamos, respectivamente, os seguintes exemplos de *realia*: *maracatu* (ritmo afro-brasileiro), *horchata* (bebida de origem vegetal produzida e consumida na Espanha) e *meiga* (palavra ligada tradição popular galega usada para caracterizar

uma espécie “bruxa bondosa”).

Em se tratando da concepção da microestrutura um dicionário bilíngue destinado a usuários galegos que desejam aprender português, é mister fazer um estudo comparativo entre os dois idiomas e, para tanto, vale mencionar alguns princípios de análise contrastiva.

Conforme Santos Gargallo (1993), os estudos relacionados à Análise Contrastiva (AC) se fundamentam com os estudos realizados por Fries (1945) e por Lado (1957), respectivamente.

O contraste feito entre dois sistemas linguísticos (o da língua materna e o da língua alvo de um aprendiz) pode determinar as diferenças e as semelhanças entre as duas línguas e também resulta na predição dos problemas que o aprendiz poderia vir a sofrer no processo de aquisição da LE, servindo como base para a preparação de material didático específico para cada par de língua envolvido no processo de aquisição, bem como na escolha de metodologias e abordagens por parte do professor. (DURÃO, 1999, p. 164) afirma que a linguística contrastiva:

[...] se interessa pelos efeitos que as diferenças e semelhanças existentes entre a estrutura da língua materna (LM) e da língua meta produzem na aprendizagem da língua estrangeira (LE), estabelecendo uma relação de causalidade entre o grau de dificuldade de aprendizagem desta LE e o grau de divergência contrastiva com a LM.

A AC é uma das variáveis que incide no processo de ensino- aprendizagem de uma LE. Vale dizer que esse tipo de análise é baseada no conceito de interferência que reside na tendência do aluno a substituir traços da LE por traços da LM. Com efeito, a facilidade/dificuldade em se aprender uma LE, muitas vezes, pode estar relacionada ao grau de diferenças/semelhanças existentes entre sua estrutura com a estrutura da LM.

A partir da década de 70, surge a denominação Análise de Erros (AE). Conforme Alves (2011), na AE, as interferências da LM do aprendiz na LE a ser aprendida, são interpretadas como parte de um período transitório do processo de aprendizagem chamado interlíngua.

É importante destacar, portanto, que apesar das diferenças, “a utilização da AE e da AC não se excluem mutuamente, mas, pelo contrário, são complementares” (Yavas apud Beneduzzi: 2010 ).

Vale mencionar também, os estudos de Interlíngua (IL), que nascem como uma evolução da AC e da AE (DURÃO, 2004, p. 60). Conforme Beneduzzi (2010), a concepção de IL fundamenta-se no pressuposto de que o estudante, no decorrer de sua aprendizagem, vai criando hipóteses sobre a estrutura da L2. A partir de sua interação, tanto na produção quanto na

recepção, esse aprendiz começa a testar suas hipóteses, o que garante a evolução de sua IL.

Durão (2004, p. 70-71) destaca algumas diferenças entre AC, AE e IL:

1. Para a AC, os erros são vistos como desvios que devem ser erradicados; na AE, sinalizam as dificuldades dos aprendizes, enquanto no modelo de IL, os erros constituem uma característica intrínseca da IL, que permite identificar o nível de conhecimento do aprendiz.
2. No modelo de AC, a L1 é a única fonte responsável pelos erros; na AE são consideradas múltiplas fontes, enquanto na IL são incorporadas essas duas concepções. A IL diferencia-se, ainda, da AE por procurar identificar o desempenho dos aprendizes como um todo, sem focar somente o erro.
3. Na AC e na AE, o importante é o produto da comunicação, já no modelo de IL também são consideradas as estratégias utilizadas pelos aprendizes.
4. Finalmente, o modelo de IL surge como uma combinação da AC e da AE. A primeira auxilia na testagem inicial de hipóteses e a segunda nas técnicas para analisar os erros produzidos pelos estudantes.

Tomando por base os pressupostos apresentados, acreditamos que a AC é uma importante variável a ser considerada tanto no processo de ensino-aprendizagem de uma LE, como no âmbito do desenho de materiais didáticos. Outrossim, pensando no estabelecimento de bases teórico-metodológicas para a elaboração da macro e microestrutura de um dicionário ativo galego/ português, os outros métodos de análise tratados aqui - AE e AI – não são excludentes e podem contribuir positivamente para a realização do nosso trabalho. A AE é importante por considerar o erro como parte do processo de aprendizagem do estudante e a IL por buscar uma identificação das dificuldades dos aprendizes nas diferentes etapas de seu processo de aprendizagem.

Em se tratando das línguas portuguesa e galega, o parentesco é muito próximo, como os falantes desses dois idiomas podem comprovar. A facilidade de compreensão e a grande similaridade entre os sistemas vocálicos entre as duas línguas permitem que muitas palavras sejam identificadas já nos primeiros contatos. A proximidade dos dois idiomas pode dar a sensação de que a língua alvo é fácil de ser entendida, falada e até escrita. Entretanto, conforme o contato com a língua vai se aprofundando, as semelhanças podem se transformar em divergências significativas que merecem ser observadas quando comparamos os dois idiomas, tal como mostramos no item 1.2.1 e nos seguintes.

Feitas as considerações sobre os parâmetros básicos para a concepção de um dicionário bilíngue, trataremos, a seguir, dos componentes canônicos da obra lexicográfica.

## 4 COMPONENTES CANÔNICOS DO DICIONÁRIO

A consideração dos parâmetros operacionais básicos mencionados acima (perfil do usuário, função e especificidade das línguas envolvidas no DB) não pode prescindir das normas organizacionais gerais do dicionário. Bugueño e Farias (2008, p. 6) afirmam que os componentes canônicos de um dicionário são a macro, a micro e a medioestrutura. Além desses três elementos, há outros que são fundamentais para o bom desempenho da obra, como o *Front Matter*, apresentado por Hartmann (2001). Fornari (2006) destaca sua importância e o insere como parte integrante dos componentes canônicos, porque dele depende o funcionamento com qualidade da obra e por ser um importante elo de ligação entre o dicionário, o lexicógrafo e o usuário.

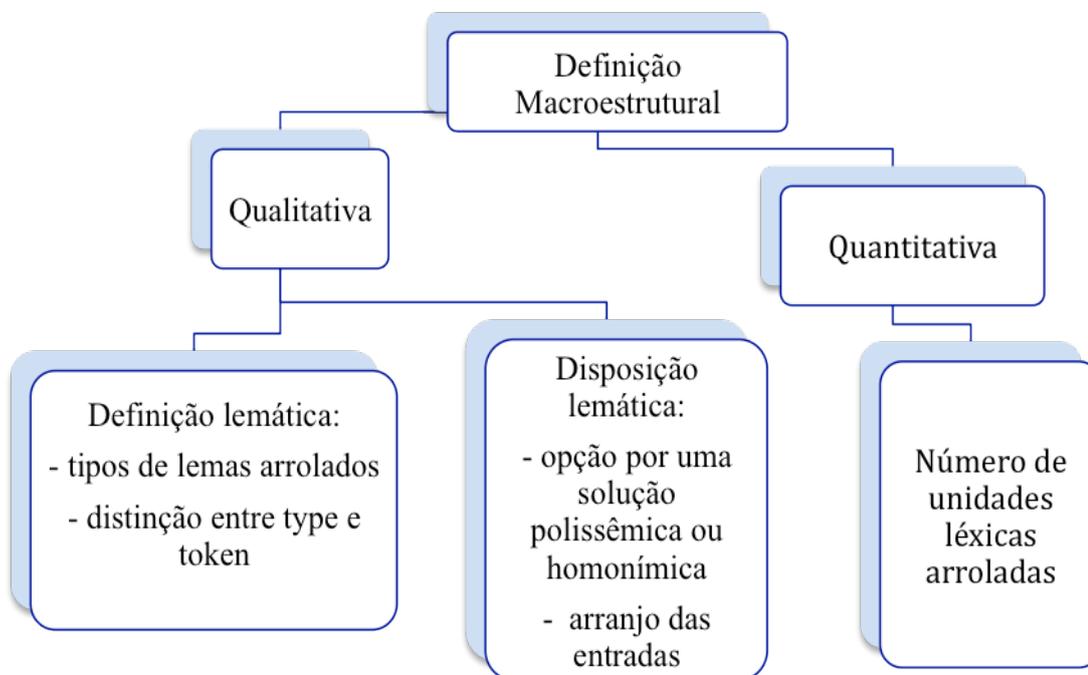
Veremos, na sequência, as características de cada um dos componentes mencionados acima.

### 4.1 A MACROESTRUTURA

Hartmann (2001, p.10) define a macroestrutura como “[...] o conjunto ordenado de todos os lemas”. Landau (2001) considera como problemas de ordem macroestrutural a quantidade de entradas, o tratamento da homonímia, a utilização de subentradas e a lematização das expressões idiomáticas. Pode-se considerar, portanto, como referentes ao âmbito macroestrutural, as questões relacionadas com a seleção e a ordenação do material léxico.

De acordo com Bugueño (2005; 2007), dizem respeito à macroestrutura de um dicionário, todas as questões relacionadas com a definição lemativa (determinação dos tipos de itens lexicais passíveis de inclusão), com a disposição lemativa (ordenação dos itens selecionados) e com a densidade macroestrutural (fixação da quantidade de itens a ser arrolada). Conforme o autor, tais questões compreendem duas dimensões: a dimensão macroestrutural quantitativa e a dimensão macroestrutural qualitativa, como podemos visualizar no esquema a seguir:

**Figura 9 – Definição Macroestrutural**



Fonte: Do autor

Como vimos no esquema, a definição macroestrutural quantitativa procura estabelecer um número determinado de unidades léxicas que devem constituir a nomenclatura de um dicionário. Para atingir esse objetivo, considera-se a importância da constituição de um *corpus* para a seleção de unidades léxicas baseadas no critério de frequência. Contudo, ao tratar-se de um dicionário pedagógico, é fundamental combinar o critério de frequência com outros parâmetros de seleção, levando em conta as particularidades desse tipo de obra e as necessidades do público-alvo em questão.

Haensch (1982) considera importante também que o lexicógrafo utilize juízos de uso, necessidade ou prestígio e, para tanto, é preciso levar em conta o empirismo, a importância de determinados lemas para áreas ou culturas específicas, bem como a consideração do parecer de um especialista de determinada área para apurar a relevância de um termo. Dapena (2002) faz uma classificação semelhante a de Haensch e divide os critérios para a seleção das entradas em externos (representados pela finalidade, grupo de usuários e finalidade dos dicionários) e internos (considerando princípios linguísticos para a seleção).

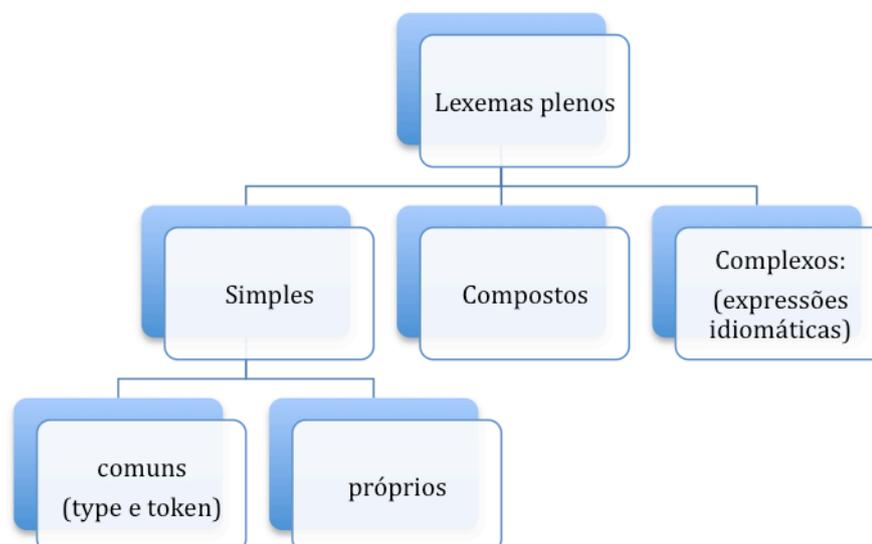
No que concerne à definição lemativa de um dicionário são consideradas a determinação dos tipos de lema que devem constituir a sua nomenclatura, bem como o estabelecimento de critérios para a lematização. Nesse sentido, vale destacar a lematização das formas *type* (forma canônica, de mais prestígio) e *token* (variante ou forma de menos prestígio). Cabe ao dicionarista avaliar a relevância da lematização de tais formas, segundo as necessidades e características do usuário da obra. Conforme Bugueño (2005, p. 23)

[...] em toda língua natural, por exemplo, existe sempre uma disputa entre empréstimos que se adaptam aos contornos fonológicos da língua que os recebe e as suas realizações mais conservadoras, que correspondem à língua de onde vêm (...). O problema para o lexicógrafo é qual delas será considerada a forma canônica ou *type* e qual a variante ou *token*.

Como exemplo de formas *type* e *token* em língua portuguesa podemos destacar *quartorze/ catorze*, *chipanzé/chimpanzé*, *abdomen/abdome*.

Bugueño (2005) e Farias (2008), consideram ainda como passíveis de lematização os lexemas plenos, que se subdividem em lexias simples, lexias compostas e lexias complexas. Vejamos tais elementos no esquema seguinte:

**Figura 10 – Lexemas plenos**



Fonte: Bugueño (2005) e Farias (2008).

Para Pottier (1974), lexias são elementos lexicais ou lexemas — unidades funcionais

significativas de comportamento linguístico que se opõem ao morfema e à palavra e que assumem o papel central na distinção das partes do discurso. Para o autor, a lexia simples é monole-xemática, isto é, constitui-se de um só radical, de um único lexema, com ou sem afixos. A lexia simples coincide, portanto, com a noção de palavra simples e de palavra derivada da gramática tradicional como, por exemplo *sal e saleiro*. Já a lexia composta, é definida pelo linguista como resultado de uma integração semântica, como por exemplo, em *saca-rolhas*. Esse tipo de lexia contém mais de um tema ou radical e podem ser separadas ou não por um hífen, ou seja, podem ser aglutinadas ou justapostas (*rubronegro, e beija-flor*). Por sua vez, a lexia complexa é constituída de dois ou mais lexemas que, em virtude de seu uso corrente na língua, são consideradas construções fixas como podemos perceber em *máquina de escrever e imposto de renda*. Das lexias complexas fazem parte as expressões idiomáticas (EIs), consideradas, dentro dos estudos de fraseologia<sup>31</sup>, como uma forma significativa de apreender significados que tem, na maioria das vezes, relação com aspectos culturais da língua.

Sendo o léxico um dos meios para desenvolver uma concepção de língua como instrumento de comunicação, não cabe dúvidas sobre a importância das expressões idiomáticas no ensino de uma língua estrangeira e, conseqüentemente, na concepção de um dicionário pois esse tipo de informação permite que o aprendiz seja exposto a situações comunicativas concretas do idioma.

Segundo Matos (2010, p. 11)

[...] para compreender e produzir em LE é preciso conhecer o léxico do idioma, e isso apenas reforça a ideia de que não podemos deixar de considerar o estudo de sua fraseologia, visto que o conjunto de expressões de um idioma faz parte do léxico da língua, inclusive devido a suas características; isto é, entender que uma fraseologia se comporta como uma palavra na medida em que a soma de suas partes formam um único conceito, significa que essas unidades têm as mesmas propriedades de uma unidade simples (como percebemos por meio da comparação de bateu as botas = morreu).

Vejamos alguns exemplos de EIs das línguas galega e portuguesa:

<sup>31</sup> Conforme Tristá (1984), a fraseologia pode ser vista sob duas vertentes: fraseologia em sentido restrito e fraseologia em sentido amplo. A primeira compreende as combinações de palavras que têm determinadas características estruturais e funcionam como elementos oracionais. A segunda, engloba as combinações com sentido restrito e as combinações que possuem características particulares, tais como as frases feitas, os provérbios, entre outros. Segundo Corrêa (...) há muitos hiperônimos para referir-se à fraseologia: “unidade fraseológica”, “expressão pluriverbal”, “unidade pluriverbal lexicalizada e habitualizada”, “unidade léxica pluriverbal”, “expressão fixa”, “fraseologismo”, “fraseolexema”, “frasema” ou “combinatória lexical”. A autora destaca como mais habituais os termos “fraseologismos” e unidades fraseológicas”.

## Galego

*Afogarse en pouca auga* (ver dificultades em qualquer coisa)

*Buscar tres pés ó gato* (empenhar-se em algo impossível)

*Cantarlle as corenta a alguén* (adverti-lo severamente)

*Estar de punta em branco* (estar impecável)

*Marchar cantando baixinho* (sair envergonhado, humilhado)

*Non pedir pan para o camiño* (fugir, sair às pressas)

*Non ver un burro a tres pasos* (não perceber as coisas)

*Quitar a cobra da parede coa man doutro* (não assumir responsabilidades atribuindo as mesmas a outras pessoas)

## Português

*Colocar os pingos nos is*

*Dar o tapa e esconder a mão*

*Fazer tempestade em copo d'água*

*Ficar em cima do muro*

*Não ver um palmo à frente do nariz*

*Procurar chifre em cabeça de cavalo*

*Sair à francesa*

*Sair com o rabo entre as pernas*

Em geral, essas expressões aparecem na microestrutura do dicionário e, por isso,

trataremos delas na próxima seção.

Em relação à disposição lemativa no dicionário, é importante refletir, ainda, acerca da possibilidade de que uma palavra tenha distintos significados e de que forma esses diferentes significados vão ser apresentados no dicionário. É importante também avaliar se o agrupamento das acepções de uma palavra deverá ser feito em uma entrada ou se o mais apropriado será criar blocos distintos seguindo um critério específico como nos verbetes que criamos a seguir:

#### Espanhol-português: diferentes acepções

a.bo.**nar** [abonar] *vt* {fc} 1. Abonar (declarar como bom ou verdadeiro), garantir, afiançar. 2. Adubar (a terra). *Es preciso abonar la tierra.* É preciso adubar a terra. 3. Pagar. *Él abonó trescientos pesos por la compra.* Ele pagou trezentos pesos pela compra. **vp** ~se. 4. Assinar, fazer assinatura de jornal, revista; inscrever-se em plano de saúde. *Ya me aboné a un plan de medicina.* Já me inscrevi em um plano de saúde.

#### Espanhol-português: diferentes entradas

a.bo.**nar**<sup>1</sup> Abonar (declarar como bom ou verdadeiro), garantir, afiançar.  
a.bo.**nar**<sup>2</sup> Adubar (a terra). *Es preciso abonar la tierra.* É preciso adubar a terra.  
a.bo.**nar**<sup>3</sup> . Pagar. *Él abonó trescientos pesos por la compra.* Ele pagou trezentos pesos pela compra. **vp** ~se  
a.bo.**nar**<sup>4</sup> . Assinar, fazer assinatura de jornal, revista; inscrever-se em plano de saúde. *Ya me aboné a un plan de medicina.* Já me inscrevi em um plano de saúde.

No primeiro caso trata-se de uma solução polissêmica e no segundo a solução é homonímica. Optar por uma dessas soluções depende, fundamentalmente dois de fatores: o tipo de dicionário, sua função e o usuário.

Segundo Svensén (1993, p. 204) há vários enfoques para tratar o tema da homonímia e da polissemia:

etimológico: los lexemas que tienen la misma grafía y origen diferente (por ejemplo germánico, románico), se consideran

homónimos y van en entradas separadas;  
 semántico: los lexemas que tienen la misma grafía y significados bastante diferentes, se consideran homónimos. Aquí, es difícil establecer criterios firmes para el tratamiento en una o varias entradas;  
 combinatorio y morfosemántico: los lexemas que tienen la misma grafía y los mismos rasgos formales se consideran homónimos; en este caso, los diferentes significados, aunque pertenecen a la misma categoría gramatical, se explican en varias entradas.  
 formal: los lexemas que tienen la misma grafía y más de una categoría gramatical se consideran homónimos; por ejemplo, un lexema que puede ser sustantivo o adjetivo se trata en dos entradas.<sup>32</sup>

Carvalho (2001) afirma que o dicionário bilíngue é, por natureza, uma obra de caráter polissêmico. Conforme a autora, o usuário desse tipo de obra já está familiarizado à pluralidade das equivalências e, provavelmente, esse consulente não encontrará problemas em lidar com itens lexicais de classes diferentes em um mesmo verbete.

Outra decisão a ser tomada diz respeito ao arranjo das entradas. Wiegand (1989) apresenta três soluções para a disposição da macroestrutura no dicionário de língua: estrutura lisa (ordem alfabética linear), estrutura de nicho léxico (ordenação alfabética com agrupamentos) e estrutura de ninho léxico (ordenação não estritamente alfabética com agrupamentos). Reproduzimos, a seguir, os exemplos dos arranjos apresentados por Selistre (2012)

### **Estrutura lisa**

**limitation** *s* limitação

**limited** *adj.* limitado

**limiting** *adj* limitante

<sup>32</sup> etimológico: os lexemas que tem a mesma grafia e origen diferente (por exemplo germânico, românico), são considerados homônimos e aparecem em entradas separadas;  
 semântico: os lexemas que tem a mesma grafia e significados bastante diferentes, são considerados homônimos. Aqui, é difícil estabelecer critérios firmes para o tratamento em uma ou várias entradas;  
 combinatorio e morfossemântico: os lexemas que tem a mesma grafia e as mesmas características formais são considerados homônimos; nesse caso, os diferentes significados, ainda que pertençam a mesma categoria gramatical, são explicados em várias entradas;  
 formal: os lexemas que tem a mesma grafia e mais de uma categoria gramatical são considerados homônimos; por exemplo, um lexema que pode ser substantivo ou adjetivo é tratado em duas entradas.

### Nicho léxico

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

### Ninho léxico: exemplo hipotético

**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

Segundo Selistre (2012. p. 8), “[...] a opção por uma ou outra forma de organizar as entradas exige uma avaliação das vantagens e desvantagens que cada formato oferece em relação à função (ou funções) atribuída ao dicionário que se pretende elaborar.” Reproduzimos abaixo, o quadro em que a autora destaca as vantagens e desvantagens das diferentes formas de organizar a microestrutura:

### Figura 11 – Organização das entradas

FORMA DE ORGANIZAÇÃO	Vantagens	Desvantagens
Estrutura lisa	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ permite a localização das informações com maior rapidez</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ a percepção da produtividade léxica de um item torna-se mais difícil, porque seus derivados e compostos são apresentados individualmente</li> </ul>
Nicho léxico	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ favorece a percepção da produtividade léxica de um item e, por isso, pode aumentar as chances de ganho de massa léxica</li> <li>▪ a progressão alfabética é mantida</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ as composições e derivações de uma mesma base podem ser separadas</li> <li>▪ mesmo com a manutenção da ordem alfabética, o verbete pode ficar muito extenso</li> </ul>
Ninho léxico	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ favorece a percepção da produtividade léxica de um item e, por isso, pode aumentar as chances de ganho de massa léxica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ o verbete pode ficar muito extenso</li> <li>▪ dificulta o acesso do usuário à informação, visto que a progressão, a qual ele está acostumado, não ocorre.</li> </ul>

Fonte: Selistre (2012).

Vemos que a opção por uma estrutura de nicho léxico permite a apresentação de uma forma coerente de produtividade e, ao mesmo tempo, poupa espaço. Entretanto, a adoção de uma solução polissêmica associada a esse tipo de estrutura poder tornar o verbete muito extenso. O mesmo acontece no caso do ninho léxico que, além disso, não facilita o acesso do consulente às informações já que a progressão alfabética não é mantida.

Dessa forma, acreditamos que a estrutura lisa, mesmo que acarrete o ônus de não tornar explícitas as relações entre as famílias de palavras, ainda é a solução mais adequada no caso de dicionários bilíngues para aprendizes de línguas estrangeiras.

Os aspectos apresentados anteriormente serão considerados em nossa proposta como veremos no último capítulo. A seguir tratamos da microestrutura no DB.

## 4.2 A MICROESTRUTURA

A microestrutura “[...] refere-se ao arranjo das informações dentro das entradas” (JACKSON, 2002 apud FARIAS, 2011); é a parte em que encontramos as informações acerca do item lexical arrolado na macroestrutura, tanto em relação à sua forma quanto em relação ao seu conteúdo semântico.

Pode-se dizer que na microestrutura de um DB também podemos encontrar

informações sobre a forma e o significado do lema: a) comentário de forma: inclui as informações relativas ao lema enquanto significante, ou seja, indicações morfológicas da palavra; classe gramatical; transcrição fonética; gênero; valência, entre outras informações gramaticais; b) comentário semântico: refere-se a todas as informações relativas ao lema enquanto significado: marcas de uso; definição; paráfrases; equivalentes; exemplos, informações adicionais quanto ao uso e acepções, entre outras marcas semânticas.

Em se tratando ainda do comentário semântico, vale mencionar a inclusão de fraseologias, já que elas representam conceitos linguísticos e culturais que podem ser importantes para o aprendiz de uma LE, especialmente no caso de dicionários dedicados a produção de textos. Para fazer referência às FRs na continuidade do trabalho, adotaremos também, a partir de agora, a denominação *unidade fraseológica* (UF)<sup>33</sup> estabelecida por Corpas Pastor (1996).

O comentário de forma e o comentário semântico são imprescindíveis na microestrutura de um dicionário bilíngue ativo, já que o usuário que pretende comunicar-se em LE precisa conhecer o comportamento sintático e as conotações semânticas das unidades da LE antes de utilizá-las.

Uma síntese dessas informações pode ser vista no quadro abaixo:

**Quadro 10 - Comentário de forma e comentário semântico**

Comentário de Forma	Comentário Semântico
<ul style="list-style-type: none"> <li>● classificação morfológica</li> <li>● transcrição fonética</li> <li>● gênero</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● equivalências</li> <li>● valência</li> <li>● regência</li> <li>● desambiguadores</li> <li>● marcas de uso</li> <li>● exemplos</li> <li>● expressões idiomáticas</li> <li>● colocações</li> <li>● frequência</li> </ul>

<sup>33</sup> Na tentativa de amenizar a imprecisão de termos utilizados para definir os diferentes tipos de combinações de palavras de uma língua e para encontrar uma denominação que reunisse as características mais evidentes de ditas unidades, Corpas Pastor (1996) opta pela denominação *unidade fraseológica* por considerá-lo um termo bem aceito na Europa Continental, a antiga URSS e os demais países do Leste- lugares onde o tema vem sendo muito pesquisado (Matos, 2010).

Fonte: Farias (2009).

Os DBs usualmente incluem na sua microestrutura os seguintes elementos (HAENSCH; OMEÑACA, 2004):

**Quadro 11 -Elementos constituintes da microestrutura**

Grafia	o lema indica a grafia comum do item e , em seguida, a possível variante
Pronúncia	transcrição fonética do lema
classe gramatical	Indicada, geralmente, por abreviaturas
formas irregulares	plurais, passado e particípio, graus comparativo e superlativo, etc
Restrições de uso	Quando um significado é restrito ao seu contexto de uso, uma marca de uso precede o significado em questão
Exemplos de aplicação	orações ilustrativas
Fraseologias	expressões idiomáticas, fórmulas situacionais, frases feitas, provérbios e colocações

Fonte: HAENSCH; OMEÑACA (2004).

A título de exemplo, vejamos como se organiza o verbete  *echar* do Minidicionário Saraiva: espanhol-português, português-espanhol (2011):

e.**char** [et ar] vt 1. Lançar; jogar; atirar. 2. Impulsionar. 3. Pôr; colocar. 4. Soltar, desprender. 5. Produzir. 6. Demitir; destituir. 7. Expulsar, afugentar. 8. Dirigir. 9. Aplicar. 10. Inclinar. 11. *Fam* Apostar; disputar na sorte. 12. *Cint/Teat* Apresentar; exhibir, representar 13. *Fig* Calcular; supor quantidades. 14. Despende; gastar. 15. *Fig* Destruir; frustrar. 16. Cobrar; taxar. 17. Pronunciar; dizer. 18. Caminhar; seguir. 19. Começar; iniciar. 20. Entregar. 21. Levar em consideração. 22. Executar ações substantivadas. *Vi* 23. Brotar; nascer. *Vp* ~se 24. Deitar-se. 25. Inclinar-se. 26. Lançar-se; jogar-se. ~ **abajo** Derrubar ~ **a perder** Estragar-se. ~ **atrás** Voltar

atrás. ~ **a un lado** Deixar de lado, não dar importância. ~ **barriga** Aumentar a barriga ~ **chispas** Estar muito nervoso ~ **de menos** Sentir falta ~ **um trago** Tomar um gole.

Conforme observamos, o verbete acima apresenta as seguintes informações: transcrição fonética ([et ar]), informações gramaticais (*vt,vi,vp*), equivalentes das várias acepções da entrada, informações sobre o uso de algumas acepções (*Fam, Cint/Teat, Fig*) e combinações fixas (fraseologia) em espanhol e a equivalência em português. Vale mencionar que, nem sempre, as informações contidas no âmbito microestrutural do dicionário são relevantes para o usuário. No caso do exemplo apresentado, tendo em vista que seu consulente é o estudante brasileiro, deveria servir, inicialmente, à compreensão de textos em espanhol. Sendo assim, os equivalentes seriam suficientes para cumprir tal função pois o consulente já possui o uso da expressão no texto que está lendo.

Em vista disso, a fim de proporcionar um tratamento sistemático das combinações de palavras, Hausmann, Werner (1991) propõem uma divisão da microestrutura básica a partir de quatro diferentes formas de apresentação da UF. São elas:

- a) microestrutura integrada: em que as UF são apresentadas após cada acepção;
- b) microestrutura não integrada: em que as UF aparecem ao final do verbete, constituindo um bloco à parte;
- c) microestrutura semi-integrada: inclusão das UF ao final do verbete, mas com remissões a cada acepção particular, permitindo, assim, uma melhor identificação de suas relações;
- d) microestrutura parcialmente integrada: segue a organização da microestrutura integrada, mas inclui algumas UF ao final do verbete, por não identificar a qual acepção estão relacionadas.

Para Marello (1996), as microestruturas integrada e parcialmente integrada dificultam a localização da informação por parte do consulente, obrigando a realizar a leitura de todo o verbete antes de chegar à informação de que necessita. Por outro lado, a autora afirma que a adoção de uma microestrutura dos tipos não-integrada e semi-integrada pode agilizar o acesso às UF. Para Haensh (1982), a inclusão das UF no final do verbete torna desnecessária a separação deste em diversas acepções. Esse autor propõe que as UF sejam apresentadas imediatamente após cada acepção a qual estão relacionadas, conformando uma microestrutura integrada.

Em virtude do que foi exposto mais acima, acreditamos que, no tratamento lexicográfico das UF em um dicionário bilíngue ativo galego/português seja importante relacionar tais informações com as diferentes acepções da palavra-entrada, visto que, dessa

forma, as bases das unidades mantêm seu significado original. Nesse caso, a escolha mais adequada seria a microestrutura integrada.

Pensando nessa relação entre o lema e as acepções, no que respeita às Els, cabe, portanto, ao lexicógrafo a decisão sobre que unidades conformarão a macroestrutura do dicionário. Segundo Caramori (2000), na lematização das expressões pode ser considerada a seguinte ordem de prioridade: substantivo, adjetivo, verbo, pronome e advérbio. Segundo a autora, de modo geral, são os substantivos que constituem o núcleo da expressão. No caso daquelas que apresentam mais de um substantivo, costuma-se lematizar o primeiro. Assim, em galego, por exemplo, a expressão *Non pedir pan para o camiño* seria lematizada pelo substantivo *pan* e não por *camino*. Pode-se também optar por fazer a lematização pelo verbo, como vemos no verbete do verbo *caer* retirado do lado ativo do Mini dicionário Saraiva (2008), um dos mais utilizados em sala de aula nas escolas de Ensino Médio.

ca.er [kaer] *vi* 1. Cair; desprender; soltar. 2. Desabar. 3. Sucumbir; morrer. 4. Decair. 5. Degradar. 6. Destituir do poder. 7. Incorrer. 8. Corresponder. 9. Entender. 10. Ocorrer. (data). *vp se* 11. Cair, perder o equilíbrio. 12. Soltar- se. ~ **a pedazos** Cair aos pedaços. ~ **bien** Ter bom caimento ~ **de espaldas** Cair de costas ~ **enfermo** Ficar doente. ~ **en gracia** Cair nas graças de alguém. ~ **muerto de risa** Morrer de rir. ~ **muy bajo** Perder a dignidade **Caiga quien caiga** Apesar de tudo. **Dejar** ~ **algo en una conversación** Dizer algo parecendo sem querer. **Estar algo al** ~ Estar para acontecer. **No tener donde** ~ **se muerto** Não ter onde cair morto.  
*Verbo irregular.*

Outra questão importante a ser ponderada na microestrutura diz respeito aos equivalentes e às definições. Os dicionários bilíngues, de modo geral, no lugar da definição, apresentam um equivalente na língua de chegada. Pode-se dizer, portanto, que a relação do lema com a equivalência é o centro do dicionário bilíngue. Carvalho (2001, p. 113) aponta cinco possibilidades para essa relação:

(i) O lema possui uma única equivalência: ocorre quando um lema possui um único equivalente, tal ocorrência é possível, porém rara e é encontrada na maioria das vezes quando o lema é um termo técnico normativo.

(ii) A relação lema – equivalências é divergente: ocorre quando temos um lexema na língua-fonte e vários na língua-alvo. Cabe ressaltar que, o que ocorre não é uma equivalência plena, mas

várias equivalências parciais.

(iii) A relação lema – equivalências é convergente: ocorre quando uma equivalência tem mais de um lexema na língua-fonte. Apesar de haver essa relação nos dicionários bilíngues, o consulente não percebe, pois não é sistematizada pelo lexicógrafo.

(iv) A relação lema – equivalências é multivergente: é a relação mais recorrente entre duas línguas, porém mais complexa para o lexicógrafo, pois temos a combinação entre convergência e divergência. Nesse caso, o lema possui mais de uma equivalência as quais cobrem parte dos significados do lema e podem por sua vez ter como correspondência outro (s) lema (s). Essa relação também não é percebida para o consulente, uma vez que os dicionários trabalham apenas com uma das direções.

(v) O lema não possui equivalência: ocorre quando o lema pertence ao universo real do falante da língua-fonte, e só possui expressão lexical nessa língua, ocorrendo principalmente em lemas relacionados a elementos culturais específicos, como atividades e festividades, vestuário, utensílios, fatos históricos, comidas e bebidas, religião, educação e áreas especializadas, sendo essa a relação mais difícil para o lexicógrafo.

Os equivalentes parecem ser elementos essenciais nos dicionários bilíngues mas, muitas vezes, essas equivalências não satisfazem o consulente, principalmente quando se trata de obras destinadas de à produção ou tradução. Para Welker (2004), um bom dicionário bilíngue deve oferecer o maior número possível de equivalentes. Outrossim, para atender com maior eficácia as necessidades do usuário, percebemos que, além das equivalências na língua-meta, as obras devem oferecer informações adicionais como os exemplos, que servem tanto para ilustrar o funcionamento da equivalência, quanto para diferenciar as possíveis equivalências. Segundo Silva (2013), o exemplo é, geralmente, constituído de sentenças ou sintagmas livres contextualiza o comportamento sintático do lema, levando o usuário a sua melhor compreensão, bem como à utilização deste em contextos semelhantes.

Além dos exemplos, há um outro aspecto de extrema importância que deve ser considerado na microestrutura de um dicionário bilíngue: a questão da definição. Segundo Duran e Xatara (2008), tradicionalmente, os dicionários bilíngues não apresentavam definição, pois os equivalentes eram entendidos como seus substitutos. No caso dos dicionários para codificação, a definição em LE promove aumento do repertório lexical, familiariza o aprendiz com o vocabulário de definição e o habilita a praticar a metalinguagem em língua estrangeira. Por outro lado, em se tratando de dicionários para decodificação, a definição é utilizada, mais especificamente, em casos de divergência entre os campos semânticos da palavra em língua estrangeira e a palavra em língua materna.

As autoras supracitados (2008) afirmam que

nas últimas décadas, no entanto, começaram a aparecer cada vez com maior frequência dicionários bilíngues pedagógicos em que os equivalentes convivem com outros tipos de definição. Embora consista numa novidade para grande parte do público, obras com esse formato têm sido produzidas, em menor escala, há séculos.

Vejamos como as equivalências e definições são apresentadas nos verbetes *gracia*, do *Minidicionário Saraiva* (espanhol-português/português espanhol), *pote*, do *Minidicionário Bilingue Prático* (espanhol-português/português espanhol) e *camino*, do *Diccionario Santillana para aprendizes* (espanhol-português/português espanhol) .

### Espanhol – português

**gra.cia** [graθja] *sf.* 1. Graça; benção; milagre. 2. Simpatia; atrativo. 3. Brincadeira. 4. Benevolência. 5. Benefício. 6. *Dir* Indulto. 7. Nome. **Caer en** ~ Cair nas graças. **Dar las~s** Agradecer. **De** ~ Gratuitamente ;~! Obrigado! ~s a Graças a. **No estar para ~s** Não estar para brincadeiras. ;**Qué!** Muito engraçado! (expressão usada ironicamente).

### Português- espanhol

**pote**, . pote, espécie de tinaja de barro propia para contener líquidos; vasija de distintas formas y dimensiones; bote, recipiente pequeño, comúnmente cilíndrico, que sirve para guardar medicinas, aceites, pomadas, tabaco, conservas,etc.

### Espanhol – português

**ca.mi.no**. *m.* 1. Faixa de terreno que dá acesso a um lugar. > Caminho. 2. Viagem de um lugar a outro > Percurso. *Hicimos el camino entre Madrid y Santander en cuatro horas.* Fizemos o percurso entre Madrid e Santander em quatro horas. 3. Fig. Meio de conseguir uma coisa. > Recurso. *El mayor camino para aprender es estudiar.* O melhor caminho para aprender é estudar.

No primeiro caso, o dicionário cumpre uma função passiva, ou seja é pensado para falantes de língua portuguesa que aprendem espanhol e, portanto, inclui equivalentes para as várias acepções do lema, não apresentando definições, já que o consulente desse dicionário almeja compreender na LE e esse tipo de obra, como vimos anteriormente, não costuma apresentar definições, exceto em casos especiais. No segundo verbete, a obra é direcionada a usuários que pretendem produzir na língua estrangeira e, como mencionamos mais acima, nesses casos, as equivalências são consideradas insuficientes para aqueles que querem aprimorar o seu repertório lexical. Assim, apesar de apresentar um equivalente (*bote*), a prioridade é dada às definições. Para a terceira entrada, percebemos que são apresentadas tanto definições como equivalências o que, parece ser cada vez mais comum, conforme afirmamos mais acima.

Após apresentar os aspectos relevantes relativos à microestrutura, passamos a tratar da medioestrutura e do *Front Matter* do dicionário.

#### 4.3 MEDIOESTRUTURA

A medioestrutura, também conhecida como sistema de remissões, é a rede de referências cruzadas que facilita a pesquisa de informações relacionadas em diferentes partes do dicionário. Conforme Wiegand (1996, apud WELKER, 2004, p. 178- 179),

[...] as remissões podem ser *obrigatórias*, quando o usuário recebe a informação desejada apenas se seguir essa remissão (por exemplo, de uma forma flexionada ao lema da forma canônica), ou *facultativas*, quando o consulente segue a remissão se desejar informações adicionais (como no caso das remissões para informações complementares: resumos gramaticais, ilustrações, etc.).

Para Martínez de Sousa (1995) a obrigatoriedade da presença do componente medioestrutural se justifica por dois motivos: para não repetir informação e para ampliar o conjunto de informações que o usuário procura no dicionário. Em suma, cabe a esse componente estabelecer relações dentro da microestrutura, entre macro e microestrutura e entre macro, microestrutura e *outside matter*, que abarca tudo o que não é a nomenclatura propriamente dita, como a introdução do dicionário, o índice de abreviaturas, as ilustrações, os apêndices linguísticos, etc. (HARTMANN, 2001, p. 59-62).

A obra lexicográfica, para cumprir sua função, deve estabelecer um sistema de remissões que seja simples e objetivo. Para que isso ocorra, é necessário que a referência medioestrutural leve o usuário rapidamente à informação que o dicionário contém e que esta

seja clara e elucidativa.

#### **4.4 O *FRONT MATTER***

Para Hartmann (2001), o *Front Matter* diz respeito à introdução do dicionário e ao índice de abreviaturas linguísticas. Landau (2001) diz que se trata do material introdutório, de um guia de uso para o consulente, cujo objetivo é descrever da maneira mais clara possível todo tipo de informação incluída no dicionário.

Bugueño (2005) e Farias (2007), consideram o *Front Matter* um componente essencial por duas razões. a) permite informar o consulente sobre o que ele pode esperar da obra e b) serve como manual de instruções para o usuário.

Conforme Fornari (2008, p. 7):

A estruturação de um dicionário deveria ser pensada e articulada com o usuário em mente. Se a obra lexicográfica não fornece meios ao consulente para receber a ajuda ou a informação de maneira apropriada, então ela não está cumprindo a sua função. Sabe-se que, normalmente, os usuários não apresentam habilidades suficientes para explorar todo o potencial de um dicionário. Essa dificuldade natural por parte do consulente deve ser sanada através de um instrumento heurístico, que atue como um facilitador entre o dicionário e o usuário, influenciando diretamente no resultado da consulta. Esse instrumento está representado através do primeiro componente do dicionário, o *Front Matter*.

Segundo a autora referida, um bom *Front Matter* deve apresentar concisão, isto é, as informações devem ser diretas e objetivas e abrangência, ou seja, deve ter qualidade das informações apresentadas).

Para ilustrar o que dissemos mais acima, reproduzimos, na sequência, o guia do usuário contido no *Front Matter* do Dicionário Xerais da Língua (VÁZQUEZ, CARBALLEIRA ANLLO, FERNÁNDEZ, 2002). apresentado logo depois da introdução à obra, sob o título de “Mostra Prática do funcionamento do dicionário”, onde são encontradas as indicações das informações apresentadas nos verbetes.

Figura 12 - Front matter : Dicionario Xerais da Lingua (2002)

	<p><b>allo</b> (lat. <i>alliu</i>) <i>s.m.</i> <b>1.</b> Planta liliácea; o seu bulbo ten dentes, é branco cun forte cheiro; moi empregado como condimento. <b>2.</b> Cada un dos dentes ou unidades que forman o bulbo ou cabeza do allo. FAM. <b>Allada, alleira, alleiro.</b></p>	<p>Os números indican as distintas acepcións da palabra.</p>
<p>A dobre barra vertical pode indica-lo cambio de acepción gramatical ou o paso á fraseoloxía.</p>	<p><b>ama</b> (lat. <i>amma</i>) <i>s.f.</i> <b>1.</b> Dona, muller propietaria de algo. <b>2.</b> Muller que ten criados. <b>3.</b> Criada principal dunha casa, serventa.    <b>A. de cría.</b> Muller que amamenta cos seus peitos fillos alleos. <b>A. de goberno</b> ou <b>a. de chaves.</b> Muller que administra unha casa.</p> <p><b>ambulatorio -a</b> (de <i>ambular</i>) <i>adx.</i> <b>1.</b> Que serve para camiñar; que se refire ó camiñar. <b>2.</b> Dise do tratamento que non obriga ó enfermo a gardar cama.    <i>s.m.</i> <b>3.</b> Lugar en que se presta atención médica a doentes que non requiren ser internados nun hospital.</p>	
<p>Exemplos aclaratorios dos distintos usos e significados.</p>	<p><b>amañar</b> (de <i>maña</i>) <i>v.</i> <b>1.</b> Dispoñer algo con maña; arranxar, preparar, compoñer. <b>2.</b> Facer-las paces (<i>xa se amañaron os dous irmáns</i>). <b>3.</b> Facer pactos ou negocios ocultos (<i>amañaron o partido</i>).    <i>prnl.</i> <b>4.</b> Darse maña, axeitarse doadamente para facer algo; apañarse. FAM. <b>Amañador, amaño.</b>    <b>Desamañar.</b></p>	<p>Familias de palabras formadas sobre a mesma raíz.</p>
<p>Remite á palabra que se indica, onde se encontrará a forma máis común ou máis correcta coa súa definición.</p>	<p><b>amañecer</b> V. amencer. <b>amañecida</b> V. amencida. <b>amistade</b> V. amizade. <b>a miúdo</b> V. miúdo.</p>	

Etimoloxía da palabra.	<p><b>amizade</b> (lat. <i>amicitate</i>) <i>s.f.</i> 1. Relación afectuosa entre persoas. 2. Amancebamento, achego, arrimo. 3. Afinidade, conexión entre elementos.</p> <p><b>amnesia</b> (gr. <i>amnesia</i>) <i>s.f.</i> Perda temporal ou permanente da memoria. FAM. <b>Amnésico.</b></p>	
Teñen distinta entrada as palabras homógrafas que proceden de étimos distintos; aparecen numeradas.	<p><b>ano</b><sup>1</sup> (lat. <i>annu</i>) <i>s.m.</i> 1. Tempo que tarda a terra no seu movemento de translación. 2. Espacio de tempo que consta de 365 días, repartidos en 12 meses.    <b>A. académico.</b> O contado entre o comezo de dous cursos escolares consecutivos. <b>A. bisesto.</b> O de 366 días, que ten lugar cada catro anos. <b>A. luz.</b> Distancia que percorre a luz nun ano. <b>Facer anos. Cumprir anos, te-los días. Por moitos a.</b> Fórmula de felicitación. FAM. <b>Anada, anaís, anello, anual, anuario.</b>    <b>Antano, bienio, quadrienio, hogano, quinquenio, milenio, trienio.</b></p>	A abreviatura indica que se repite a palabra da entrada.
Observacións de tipo ortográfico ou de uso.	<p><b>ano</b><sup>2</sup> (lat. <i>anu</i>) <i>s.m.</i> Orificio do corpo polo que se evacúa o excremento sólido, cu. FAM. <b>Anal, analidade.</b></p> <p><b>cadanseu</b> (de <i>cada</i> + <i>un</i> + <i>seu</i>) <i>posesivo distributivo.</i> Un para cada un (<i>regaleilles cadanseu anel de ouro e cadansúa pulseira</i>). OBS. Nótase que o posesivo-distributivo <i>cadanseu</i> acompaña sempre ó obxecto posuído e nunca ó posuídor (<i>merqueilles cadanseu pantalón ós rapaces</i>).</p>	Frases feitas, expresións, modismos.
Este asterisco indica que a palabra que vén a continuación é hipotética.	<p><b>crucifixo</b> [ks] (lat. <i>crucifixu</i>) <i>s.m.</i> Imaxe pictórica ou escultórica de Cristo crucificado; cristo.</p> <p><b>crecha</b> (lat. <i>*crinacula</i>) <i>s.f.</i> 1. Carreiro formado no cabelo ó peitearse. 2. Cabelo que queda a cada lado do carreiro do peiteado. VAR. <i>Crencha.</i></p>	Aclara a pronunciación de certas grafías que poderían levar a confusión.
Este signo indica que a palabra que vai ante el deriva da que vai detrás.	<p><b>canon</b> (lat. <i>canone</i> &lt; gr. <i>kanon</i>) <i>s.m.</i> 1. Modelo, prototipo, exemplo. 2. Regra; criterio. 3. Lista, catálogo. 4. Imposto, tributo. 5. Parte da misa. 6. Cada unha das leis do Dereito Canónico. 7. Composición musical na que as voces entran sucesivamente unhas despois das outras. FAM. <b>Canónico, canonista, canonizar.</b></p>	Indica as variantes da mesma palabra, igualmente válidas.

Este signo indica que a procedencia da palabra ou a súa etimoloxía é dubidosa.

**canzorro** (de *can* [?]) *s.m.* Peza arquitectónica que sobresaí do plano vertical dunha parede para termar do peso dunha solaina, dun balcón, dos beirais do tellado, etc.

**cerna** (lat. *circina*) *s.f.* 1. Parte interior máis dura do tronco das árbores. 2. Parte máis dura da madeira; durame.

VAR. *Cerne*.

FAM. **Cernada**, **cernello**, **cernil**. || **Acernar** ou **cernar**.

**cernello -a** (de *cerna*) *adx.* Forte, duro.

**cernil** (de *cerna*) *adx.* Forte, duro.

**cantariña** V. **chicharra**.

En caso de querer coñece-lo étimo da palabra, remite á consulta da que vén a continuación.

Fonte: Dicionario Xerais da Lingua (2002).

O *Front matter* é, pois, conforme Farias (2011), ao mesmo tempo, reflexo e resultado da articulación entre os demais componentes do dicionário, de tal forma que o sucesso obtido no desenho da parte introdutória de uma dada obra, em boa medida, será diretamente proporcional ao êxito alcançado na definición da macro, da micro e da medioestrutura.

O *Front Matter* tem uma importância inegável para um bom manejo da obra lexicográfica e para que sua função seja cumprida com eficácia, é necessário que sejam estabelecidos parâmetros muito bem definidos, assim como deve ser para os demais componentes.

Levando em conta os princípios metalexográficos esboçados até aqui, vejamos na próxima subseção a análise de um dicionário com a combinação das línguas galega e portuguesa.

#### 4.5 ANÁLISE DO DICIONÁRIO GALEGO PORTUGUÊS

Vazquez (2008) opina que as relações de paridade entre as duas línguas que compõem um dicionário bilíngue apresentam uma considerável dificuldade para que tal tarefa seja exitosa. No caso do espanhol e do galego trata-se de duas línguas com uma história díspar; o castelhano tem uma importante história lexicográfica e uma academia prestigiosa enquanto o galego, por ser considerada uma língua minoritária, não possui um tesouro lexicográfico plenamente reconhecido, o que gera uma série de dificuldades à empreitada de elaborar um dicionário bilíngue.

Pode-se dizer que a lexicografia bilíngue feita em duas línguas faladas na mesma

comunidade tem um papel que vai além da facilitação de equivalentes entre os dois idiomas pois, antes de qualquer coisa, faz-se necessário conferir à língua minoritária o papel e a importância merecida.

Nesse sentido, ao propor um instrumento lexicográfico que contemple o par português/galego vale atentar, não só, às questões concernentes ao âmbito da metalexigrafia, como também, como vimos mais acima, as que dizem respeito à história e à situação sociolinguística da língua do provável usuário da obra.

Pensando nisso e, tomando por base, os parâmetros para a elaboração de dicionários, bem como as particularidades que envolvem o par português/galego, apresentaremos uma breve análise do *Dicionário Galego Português*, doravante DGP/1979. Esclarecemos que esta foi a única obra encontrada dentre os dicionários que constam na lista apresentada na seção 3.4.2. Iniciaremos a análise comentando o *Front Matter* e em seguida procederemos a observação da macro e da microestrutura da obra.

Logo nas primeiras páginas, percebe-se que, no *Front Matter* do DGP/1979, não há informações que situem o consulente sobre as características da obra. Tampouco há introdução ou guia do usuário para auxílio à utilização do dicionário. Em vez disso, o DGP/1979 opta por registrar, de forma esquemática, uma lista de abreviaturas e símbolos como podemos visualizar a seguir:

**Figura 13 – Lista de abreviaturas do Dicionário Xerais da Lingua**

A B R E V I A T U R A S	
adj.	= adjetivo
adv.	= advérbio
conj.	= conjunção
interj.	= interjeição
loc.	= locução
prep.	= preposição
pron.	= pronome
s.m.	= substantivo masculino
s.f.	= substantivo feminino
v.	= verbo
V.	= veja

Fonte: Dicionário Xerais da Lingua (2002).

Podemos dizer que o *front matter* do DGP/1979 cumpre somente parte de sua função, lançando mão de informações mínimas a respeito da estrutura da obra em detrimento das reais orientações que o consulente necessita para fazer um uso adequado do instrumento. Não há, por exemplo, qualquer informação que permita ao consulente saber se a obra se destina a um falante nativo do português ou do galego ou que o situe em relação ao nível de conhecimento mínimo para utilizar o instrumento.

Com relação à macroestrutura, podemos observá-la de duas formas, do ponto de vista qualitativo e do ponto de vista quantitativo, conforme afirmamos anteriormente. No âmbito quantitativo, não há nenhuma informação ou esclarecimento sobre a densidade da obra. Por outro lado, para a análise quantitativa, escolhemos três intervalos lemáticos selecionados no início, no meio e no final da obra. O primeiro intervalo corresponde a entradas da letra A, o segundo as entradas da letra M e o terceiro, da letra V. Os três intervalos lemáticos selecionados encontram-se no anexo 1.

Analisamos a ocorrência dessas entradas no Corpus de Referencia do Galego Actual (CORGA). Os filtros de busca aplicados foram a fonte (livros, jornais e revistas) e o período de publicação dos textos (1975 a 2010) que é fixado pelo próprio CORGA. Com base no maior (4418 ocorrências) e menor ocorrência detectadas na consulta ao *corpus* organizamos níveis diferenciados de frequência que apresentamos na seguinte tabela:

**Quadro 12 – Níveis de frequência**

Número de ocorrências	Frequência
De 3000 a 4418	Muito alta
De 1550 a 2999	Alta
De 450 a 1449	Média
De 100 a 449	Baixa
Abaixo de 100	Muito baixa

Fonte: Do autor

Na sequência, apresentamos três tabelas incluindo os intervalos lemáticos analisados e o número de ocorrências de cada lema. O primeiro intervalo inclui as entradas de *abalraventar a abelludo*, o segundo de *martelador a masturbación* e o terceiro de *viva a vocabulista*.

**Quadro 13 - Intervalo lemático 1: *abalraventar a abelludo***

Lemas	Ocorrências	Frequência
abalraventar	0	nula
abalravento	0	nula
abalroación	0	nula
abalroada	0	nula
abanadura	0	nula
abanamento	0	nula
abanar	6	baixa
abandeirar	11	baixa
abandoar	38	baixa
abandonar	861	média

abandono	933	média
abarlaventar	0	nula
abarlavento	0	nula
abarregado	0	nula
abarregamenio	0	nula
abarregarse	0	nula
abasta	2	muito baixa
abastanza	7	muito baixa
abastar	1	muito baixa
abastecer	34	muito baixa
abatedura	0	nula
abatemento	98	muito baixa
abater	44	muito baixa
abeirar	25	muito baixa
abeizoar	0	nula
abella	141	baixa
abellaruco	0	nula
abellaruxo	0	nula
abelleiro	2	muito baixa
abelludo	0	nula

Fonte: DGP(1979).

**Quadro 14 - Intervalo lemativo 2: *martelador a masturbación***

Lema	Ocorrências	Frequência
martelador	0	nula
martelamento	0	nula
martelar	0	nula
martelo	153	baixa
martes	1415	média
martín	1502	alta
martírio	99	muito baixa

martirizador	1	muito baixa
martirizar	7	muito baixa
martiroloxio	4	muito baixa
martiroloxista	0	nula
maruxo	6	muito baixa
marxe	1825	alta
marxen	14	muito baixa
marxinal	254	baixa
marxinar	16	muito baixa
marzal	129	baixa
marzo	2860	alta
masa	1702	alta
masaxe	70	muito baixa
mascar	37	muito baixa
máscara	267	baixa
mascarada	23	muito baixa
masculinidá	0	nula
masculino	425	baixa
mastigado	6	muito baixa
mastigadura	0	nula
mastigar	67	muito baixa
mastín	16	muito baixa
masturbación	39	muito baixa

Fonte: DGP/1979

### **Quadro 15 - Intervalo 3: *viva a vocabulista***

Lemas	Número de ocorrências	Frequência
viva	1524	Alta
vivacidá	0	Nula
vivaz	27	muito baixa
viveiro	424	Baixa
vivenda	1901	Alta

vivente	97	muito baixa
viveza	70	muito baixa
vivificar	1	muito baixa
vivificativo	0	Nula
vivifico	1689	Alta
vivir	4418	muito alta
vivo	1924	Alta
vixencia	376	Baixa
vixente	725	Média
vixesimal	0	Nula
vixésimo	108	Baixa
vixía	155	Baixa
vixiar	208	Baixa
vixiante	107	Baixa
vixilancia	734	Média
vixilante	119	Baixa
vixilar	4	muito baixa
vixilia	139	Baixa
vizo	5	muito baixa
vizoso	78	muito baixa
voador	36	muito baixa
voante	23	muito baixa
voar	491	Média
vocabulario	218	Baixa
vocabulista	0	Nula

Fonte: DGP /1979.

No três intervalos consultados no CORGA, 32 entradas tem frequência muito baixa, 17 tem frequência baixa, 5 tem frequência média, 8 tem frequência alta e somente um dos lemas tem frequência muito alta. 27 entradas não apresentam ocorrência.

Nota-se, portanto, nas entradas observadas, a presença de lemas pouco relevantes para o aprendiz brasileiro. Com referência a isso, destacamos as palavras *abalraventar*, *abalravento*, *abalroación*, *abalroada*, *abatedura*, *abeizoar*, *abanadura*, *abanamento*, *martelador*,

*martelamento, martelar, masculinidá, martiroloxista, matamaridos, vocabulista, vixesimal, vivificativo e vivacidá* que parecem estar em desuso já que não aparecem em nenhum dos documentos buscados.

Na dimensão qualitativa, surgem, ainda, questões sobre a pertinência das unidades na composição da macroestrutura de um dicionário. Entre as opções feitas pelo DPG destacamos lexemas marcados diafásico-diastraticamente como por exemplo *matamulleres* e *matamaridos*. Tais lexemas encontrariam relevância se fizessem referência a palavras de uso corrente na língua alvo do consulente do dicionário, o que parece não acontecer pois no caso de *matamulleres*, a frequência de uso é muito baixa e *matamaridos*, sequer apresenta registro de uso nos documentos consultados.

Ainda nesse mesmo âmbito, o DGP/1979 adota soluções ora polissêmicas (não cria entradas diferentes para cada lema), ora homonímicas (cria entradas diferentes para um mesmo lema com significados diferentes), como podemos observar nos verbetes *meigo* e *vocal*.

#### Figura 14 - verbetes do DGP/1979

<p><b>Meigo</b>, adj. Bruxo, felticeiro. 2. Sedutor</p> <p><b>Vocal</b>, adj. Vocal</p> <p><b>Vocal</b>, s.f. Vogal</p> <p><b>Vocal</b>, s.m. Autoridade</p>
--

Fonte: DGP/1979.

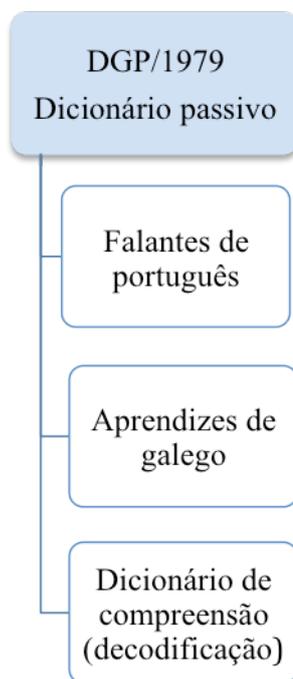
No âmbito microestrutural, o DGP/1979 apresenta, de modo geral, uma ou duas informações gramaticais e um número reduzido de equivalentes (entre um e três), tendo, assim, uma microestrutura bastante enxuta.

Considerando a direção do DGP/1979 (galego-português) trabalhamos, primeiramente, com a hipótese de que o dicionário se destinaria a falantes de português que desejam compreender (decodificar) em galego pois se a habilidade esperada fosse a produção (codificação), no caso de falantes nativos de português, a obra se organizaria da língua materna para a estrangeira, ou seja, do português para o galego. No entanto, ao observar que a maior parte das entradas não seriam relevantes para o público brasileiro, passamos a pensar sobre a possibilidade de que o dicionário tenha sido elaborado para servir a nativos da língua galega que aprendem português com necessidades de produção. A partir dessa premissa, adotamos a hipótese de que o DGP/1979 é um dicionário ativo (usado para decodificação), destinado a

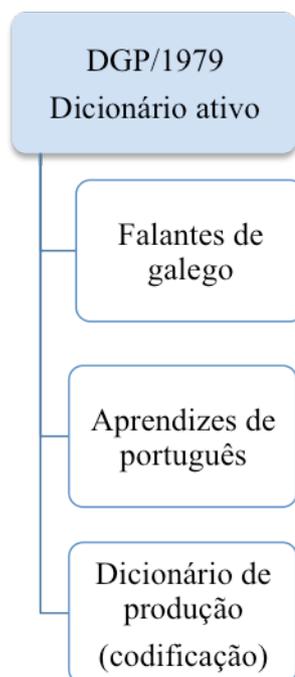
usuários galegos.

Para elucidar o que acabamos de expor sobre a direção do DGP/1979, apresentamos, em forma de esquema, as duas hipóteses consideradas. A primeira figura representa a hipótese considerada a princípio e depois descartada e a segunda figura representa a hipótese por nós adotada.

**Figura 15 - Direção do DGP/1979: hipótese 1**



Fonte: Do autor

**Figura 16 - Direção do DGP/1979: hipótese 2**

Fonte: Do autor

Ao adotar a segunda hipótese, percebemos que a obra não cumpre com eficácia a sua função uma vez que usuário com necessidades de produção necessita de uma quantidade relevante de informações a respeito da palavra lematizada para que possa empregá-la corretamente, conforme vimos em Farias (2011). No caso do DGP/1979, observamos uma microestrutura bastante enxuta, não oferecendo ao consulente, possibilidades de expandir o seu vocabulário.

Vejamos, a seguir, um conjunto de entradas do DGP/1979, que comprovam essa afirmação:

### Figura 17 - Conjunto de entradas/ Letra M- DGP/1979

**Macaco**, s.m. Macaco  
**Macaquear**, v. Macaquear  
**Macarrón**, s.m. Macarrão  
**Macarrónico**, adj. Macarrônico  
**Maceira**, s.f. Macieira  
**Maceiración**, s.f. Maceração  
**Maceiral**, f. Macieiral  
**Maceirar**, v. Macerar  
**Macío**, adj. e s.m. Macio  
**Macizo**, adj. Maciço

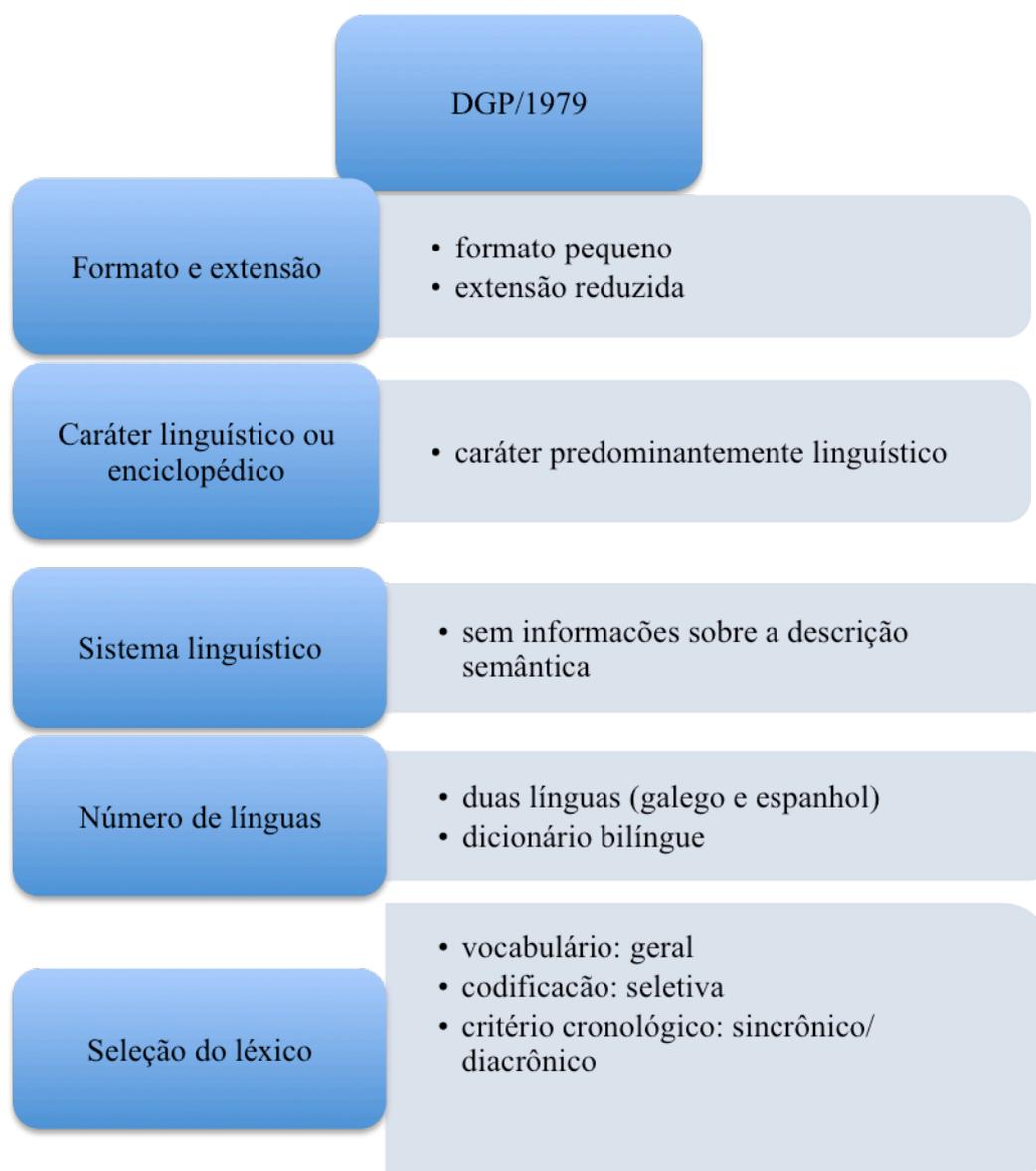
Fonte: Dicionario Galego-português (1979).

### Figura 18: Conjunto de entradas/ Letra V-DGP/1979

**Voráxine**, s.f. Voragem  
**Voraxinoso**, adj. Voraginoso  
**Voraz**, v. Vorace  
**Vos**, pron. Vós  
**Voso**, pron. Vosso  
**Vosté, de** s.m. e s.f. O senhor, a se-  
nhora  
**Votante**, adj. e s.m. e s.f. Votante  
**Votar**, v. Votar  
**Votivo**, adj. Votivo  
**Voto**, s.m. Voto

Fonte: Dicionário Galego-português (1979).

Observando a taxonomia do DGP/1979 com base nos critérios práticos estabelecidos por Haensch (1982), apresentados na seção 2.2, chegamos aos resultados expostos na figura seguinte:

**Figura 19 – DGP/ 1979**



Fonte: Do autor

Levando em consideração os princípios metalexigráficos expostos até aqui e a ideia que cada dicionário requer um plano concreto e exclusivo (DAPENA, 2002), além dos aspectos analisados do dicionário galego-português, passamos, no capítulo seguinte, à apresentação da nossa proposta de dicionário.

## 5 PROPOSTA DE MACRO E MICROESTRUTURA DE UM DICIONÁRIO ATIVO GALEGO/ PORTUGUÊS

Com o intuito de mostrar a carência de instrumentos lexicográficos que contrastem a língua galega e a língua portuguesa, bem como a importância desse tipo de obra e considerando o interesse dos galegos na aprendizagem de língua portuguesa, abordamos, até agora, aspectos que envolvem elementos fundamentais na feitura de um dicionário bilíngue. Entre eles destacamos não só as características socioculturais e linguísticas do galego e suas relações históricas com o português, como também alguns princípios metalexigráficos que podem nortear o desenho de um dicionário de produção voltado para galegos aprendizes de língua portuguesa.

Apresentamos, de forma esquemática, alguns pontos tratados nos capítulos anteriores no intuito de retomar as justificativas que nos levam à proposta mencionada:

- o galego é língua oficial da província da Galiza e tem relações históricas e linguísticas importantes com o português;
- o galego é, oficialmente, considerado como língua autônoma, apesar das polêmicas que envolvem os grupos reintegracionistas;
- o ensino do português na Galiza vem crescendo e a língua já foi implantada como opcional em escolas de ensino secundário;
- há uma lacuna na lexicografia galega bilíngue no que se refere a obras que combinem o galego e o português;
- urge a construção de instrumentos lexicográficos que auxiliem no ensino-aprendizagem de português por estudantes galegos;
- a proposta de um dicionário que combine o galego e o português pode contribuir nos estudos da linguagem e para a lexicografia românica.

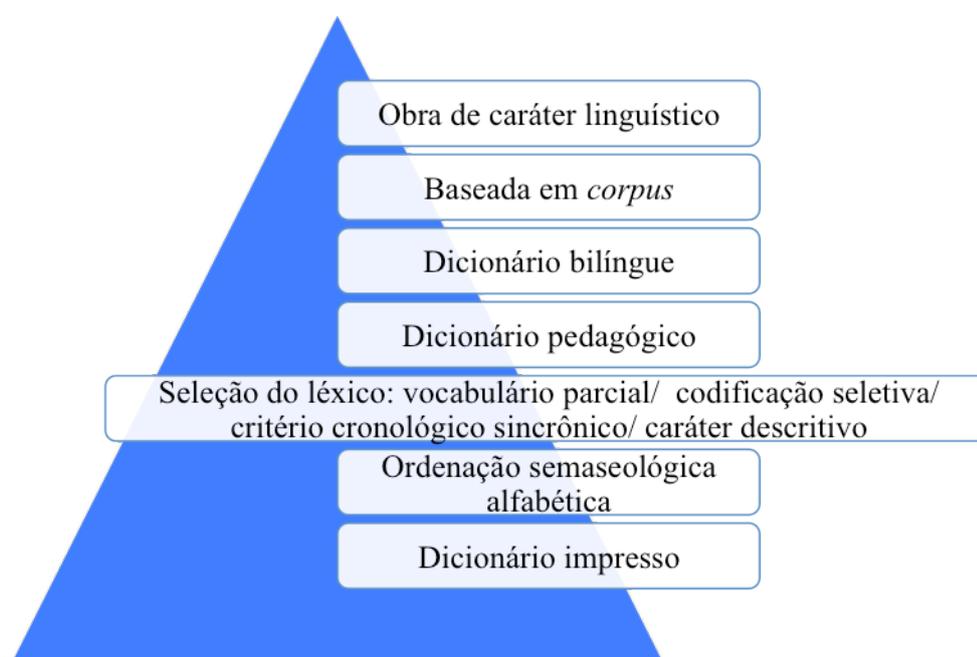
Para começar a delinear nossa proposta, definiremos a taxonomia da obra pretendida, a qual denominaremos *Dicionário galego/português para aprendizes de português*, doravante DGPAP.

### 5.1 TAXONOMIA DO DGPAP

Conforme os critérios práticos para a confecção de dicionários estabelecidos por Haensch

(1982), propomos uma obra com caráter linguístico baseada tanto no conhecimento do autor quanto nas informações extraídas de um *corpus* constituído por diferentes gêneros textuais. Do ponto de vista das línguas envolvidas é um dicionário bilíngue, dado que contemplará dois sistemas linguísticos: o português e o galego. No que se refere à seleção do léxico que almeja registrar, o dicionário propõe uma seleção do vocabulário mais usual e recorrente das línguas envolvidas, optando, assim, por uma codificação seletiva dos dois idiomas. A obra se baseará no critério cronológico sincrônico já que a intenção é registrar o vocabulário do momento atual e terá, portanto, um caráter descritivo. No que concerne à ordenação de materiais, o dicionário será semasiológico alfabético, partindo do significante para o significado. Vale dizer, ainda, que a obra almeja ser impressa (tradicional) e terá finalidade pedagógica já que, devido ao seu caráter didático, seu objetivo principal é auxiliar na aquisição de uma língua estrangeira, no caso, o português por parte dos galegos. No organograma abaixo, resumimos a taxonomia da obra proposta conforme os critérios práticos estabelecidos por Haensch (1982):

**Figura 20 -Taxonomia do dicionário proposto**



Fonte: Do autor

Além dos critérios apresentados acima, sabemos que há outras particularidades que devem ser levadas em conta no momento da confecção de um dicionário. Pensando nessa questão, vale ressaltar o caráter didático da obra e sua função no processo de ensino-aprendizagem, buscando explicitar sua organização e finalidade.

Por essa razão, retomaremos, a seguir, os parâmetros para a elaboração de um dicionário bilíngue tratados no capítulo dois, apontando fatores essenciais para a realização da nossa proposta, levando em conta suas características e peculiaridades. Na figura seguinte resumimos os fatores mencionados:

**Figura 21 - Parâmetros para a elaboração do DB**



Fonte: Do autor

Passamos, a seguir, a explicitação de uma cada um dos fatores, relacionando-os diretamente ao dicionário proposto.

## 5.2 PÚBLICO ALVO, FUNÇÃO E DIRECIONALIDADE DO DGPAP

Não existe, conforme Matos (2010), um dicionário ideal, que abranja, de modo satisfatório, todos os tipos de usuários pois cada obra deve adaptar-se às peculiaridades de seu consulente. Como vimos no capítulo dedicado aos princípios metalexigráficos, o dicionário pode ter a função de auxiliar na codificação ou decodificação de textos. No primeiro caso, a obra é pensada para consulentes com conhecimentos mínimos ou razoáveis da língua estrangeira que desejam compreender textos e, no segundo, o objetivo é auxiliar um consulente que já tem um conhecimento prévio da língua estrangeira e deseja utilizar a obra para produzir nessa língua.

Cientes da necessidade de delimitação do usuário da obra pretendida, nossa proposta

contemplará o público galego, aprendiz de português, com necessidades de produção e, em razão disso, a obra se movimentará na direção galego-português. Será portanto, um dicionário monodirecional ativo ou, mais especificamente, um dicionário ativo para codificação.

A partir da definição da função e direcionalidade da obra podemos delimitar ainda mais o nosso público alvo já que essas obras nascem com o intuito de servir a um grupo de destinatários com destrezas e conhecimentos que devem ser ajustados às suas necessidades.

Ao pensarmos no estudante galego que almeja aprender a língua portuguesa, é fundamental lembrar do parentesco que há entre as duas línguas e da familiaridade com que os galegos se referem ao português, considerando não só a situação geográfica (fronteira com Portugal), como também a facilidade de comunicação entre os dois povos, já que as línguas pertencem ao mesmo tronco linguístico. Não menos importante, é a polêmica que envolve os grupos reintegracionistas, referidos no primeiro capítulo e suas tentativas incansáveis de provar que o galego e o português são a mesma língua. Apesar de deixarmos claro, desde o princípio, que a nossa proposta está pautada na ideia de que o galego e o português são línguas diferentes, como afirmam a Real Academia Galega e a Xunta de Galicia, não podemos desconsiderar o fato de que galegos e portugueses encontram certa facilidade em comunicar-se, principalmente, quando se trata da comunicação informal, dada a convivência entre a província da Galiza e Portugal.

Pensando no português do Brasil, a situação não é muito diferente pois, apesar da distância geográfica, já existem, na Europa, programas de intercâmbio que visam a integração da comunidade lusófona no intuito de estreitar as relações no que concerne, principalmente, a transferência de conhecimentos e a adequação da oferta acadêmica ao mercado de trabalho. Como exemplo de programa de intercâmbio, destacamos o *Erasmus Lusófono*, reconhecido pela Comunidade Europeia, desde 2010, como uma excelente ferramenta para multiplicar bolsas de mobilidade acadêmica em países de língua portuguesa. Com isso, o Brasil passa a ser visto como uma referência para o aprimoramento de estudos em língua portuguesa e reafirma sua importância não só dentro da comunidade lusófona, como também em lugares como a Galiza que, por motivos já tratados nesse trabalho, se interessam pelo idioma.

Levando em conta as questões que envolvem a expansão do português e as relações entre Portugal, Brasil e Galiza, bem como a convivência cada vez mais comum entre os falantes de galego e português, é possível dizer que, provavelmente, não existe uma dificuldade muito acentuada no entendimento de um texto em português por um galego. Mesmo assim, os usuários do dicionário proposto, provavelmente, encontrarão dúvidas, principalmente, em se tratando de vocabulários relacionados a aspectos que envolvem a cultura da língua portuguesa e também as

questões que envolvem o anisomorfismo linguístico.

No âmbito da produção de textos orais e escritos em português por falantes nativos de galego, as dificuldades do aprendiz costumam ser ainda maiores porque, nesse caso, o usuário do dicionário precisa saber utilizar o vocabulário de forma adequada, adaptando o léxico aprendido aos mais diversos tipos de situação.

Feitas essas considerações, é importante destacar que o usuário do nosso dicionário é pensado como alguém que, pela sua história linguística, não parte do zero ao estudar o português. Dessa forma, o aprendiz necessita de uma ferramenta que o auxilie, não só na compreensão da língua portuguesa e sua complexidade, como também na produção eficiente na língua alvo. Não seria justo, portanto, situar esse usuário na categoria de falante com um nível baixo de conhecimento da LE por motivos que envolvem as características já explicitadas ao longo desse trabalho e, mais acima, no que diz respeito às duas línguas envolvidas. Dessa forma, com o intuito de definir com maior precisão o perfil do nosso usuário, recorreremos ao *Marco Común de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación (2002)*, na tentativa de identificar a competência comunicativa que caracteriza os alunos com capacidade para realizar atividades de produção. Segundo o documento, os níveis de aprendizagem de uma língua estrangeira pode ser dividido nas seguintes etapas: usuário básico (acesso e plataforma), usuário independente (umbral e avançado) e usuário competente (domínio operativo/eficaz e maestria).

Disponibilizamos, a seguir, um esquema com a classificação dos níveis de conhecimento do usuário apresentada pelo *Marco*:

**Figura 22 - Níveis de conhecimento do usuário**

Fonte: MARCO COMUN EUROPEU DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS.

Segundo a classificação apresentada e as características do consulente galego aprendiz de português, expostas mais acima, situamos nosso usuário em um nível independente/avançado, já que ele deverá ter um conhecimento satisfatório da língua alvo, demonstrando o domínio de habilidades para comunicar-se com um grau suficiente de fluidez.

Feitas as considerações a respeito do usuário e definidos o público, a finalidade e a direção da obra, podemos prosseguir com a proposta do dicionário, desenhando a sua macro e microestrutura, tendo em vista os critérios e princípios metalexigráficos apresentados no capítulo 3.

### 5.3 A MACROESTRUTURA DO DGPAP

Discorreremos, a partir de agora, sobre a definição, a densidade macroestrutural e sua disposição pensada(s) para o DGPAP, apresentando nossa proposta de composição lematizada para a obra pretendida.

#### 5.3.1 Definição e disposição lematizada

Sabemos que, ao desenhar a macroestrutura de um dicionário, é necessário, em primeiro

lugar, pensar em quais unidades lexicográficas devem ser lematizadas. Como vimos anteriormente, Haensch considera que existem critérios externos/extralinguísticos (usuário, objetivo, tamanho da obra) e critérios internos/linguísticos (frequência de uso, por exemplo) que podem determinar de onde se extrairá o material léxico da obra, além de auxiliar na escolha desse material.

Considerando que a relevância do lema, determinada pelo conhecimento do autor e pelos aspectos distintivos entre as línguas contempladas no dicionário é um critério que, junto à frequência de uso, pode nos ajudar a selecionar as unidades que comporão nosso dicionário. Sendo assim, para nossa proposta, faremos um estudo quantitativo sobre a recorrência dos lemas, utilizando o *Tesouro do Léxico Patrimonial do Galego e Português*<sup>34</sup> (TLPGP) e o *Corpus de Referencia do galego actual* (CORGA)<sup>35</sup>. Por meio desses *corpora*, é possível ter acesso a textos que circulam na internet, em livros didáticos, em revistas, jornais, filmes etc.

Vale salientar aqui a importância de também fazer consultas em *corpora* de língua portuguesa já que o usuário do DGPAP partirá de lemas em galego mas seu objetivo final será produzir em português. Assim, é preciso ponderar, não só as entradas em galego, mas também seus possíveis equivalentes na língua alvo. Para tanto, além do TLPGP, sugerimos a utilização do Corpus Brasileiro ([www.corpusbrasileiro.pucsp.br](http://www.corpusbrasileiro.pucsp.br)) como mais uma fonte de consulta.

Além da identificação dos lemas com base na frequência de uso nos *corpora* mencionados, propomos que seja feita uma pesquisa junto aos falantes do galego a fim de identificar suas necessidades e não correr o risco de lematizar um léxico inusual ou irrelevante para aos usuários da obra. Sugerimos também que, para a seleção dos lemas que figurarão no DGPAP, os dicionários monolíngues do português e do galego também sirvam de fonte para a coleta dos lemas.

Quanto à disposição lematizada, pensamos que a solução polissêmica é a mais adequada para o DGPAP visto que, como mencionamos na seção 3.1 o usuário de dicionários bilíngues ativos já está habituado à multiplicidade de equivalências e, por tratar-se de um aprendiz de nível avançado, é provável que ele não encontre dificuldade na identificação de itens pertencentes a

---

<sup>34</sup> O Tesouro do léxico patrimonial galego e português é uma base de dados léxica que permite o acesso rápido e cómodo a informação contida em trabalhos de léxico dialetal de galego, português de Portugal e português do Brasil. O Tesouro permite consultar de forma simplificada, a informação completa contida em obras lexicográficas e dialetais que nem sempre são de fácil acesso para os pesquisadores. A informação das fontes originais se apresenta de forma completa e organizada a partir de variantes, lemas, classificação semântica e localização. A informação textual é complementada com uma representação cartográfica da distribuição geográfica das formas.

<sup>35</sup> O corpus de Referência do galego atual é uma coletânea de documentos- armazenadas em formato eletrônico- em que estão representados diversos tipos de textos em língua galega (jornalísticos, literários, etc). Cronologicamente, compreende textos de 1975 a 2010.

diferentes campos semânticos. No que diz respeito à ordenação, o *nicho* (ordenação alfabética com agrupamentos) e o *ninho léxico* (ordenação não estritamente alfabética com agrupamentos), poderiam, como vimos na seção 1.3, acarretar desvantagens para o usuário da obra, dificultando sua consulta ao dicionário. Em função disso, organizaremos as entradas em estrutura lisa, ou seja, de maneira que a progressão alfabética seja mantida, facilitando, assim, a disposição das informações no DGPAP.

#### 5.4 MICROESTRUTURA DO DGPAP

Vimos anteriormente que as informações que devem constar na microestrutura de um dicionário estão diretamente relacionadas com o tipo de obra lexicográfica a ser produzida e que a escolha por alguns elementos em detrimento de outros nos verbetes deve estar em consonância com a finalidade e a natureza da instrumento lexicográfico. No caso do DGPAP, portanto, optaremos por apresentar definições e equivalências já que a obra será pensada para um estudante que deseja produzir em português e que, por isso, necessita aprimorar o seu vocabulário na língua alvo. Desse modo, no comentário de forma do DGPAP serão incluídas a classificação morfológica, o gênero das palavras lematizadas. Já no comentário semântico serão priorizadas as seguintes informações: definição, equivalentes, características semânticas dos complementos dos verbos, regência, exemplos e UFs (expressões idiomáticas).

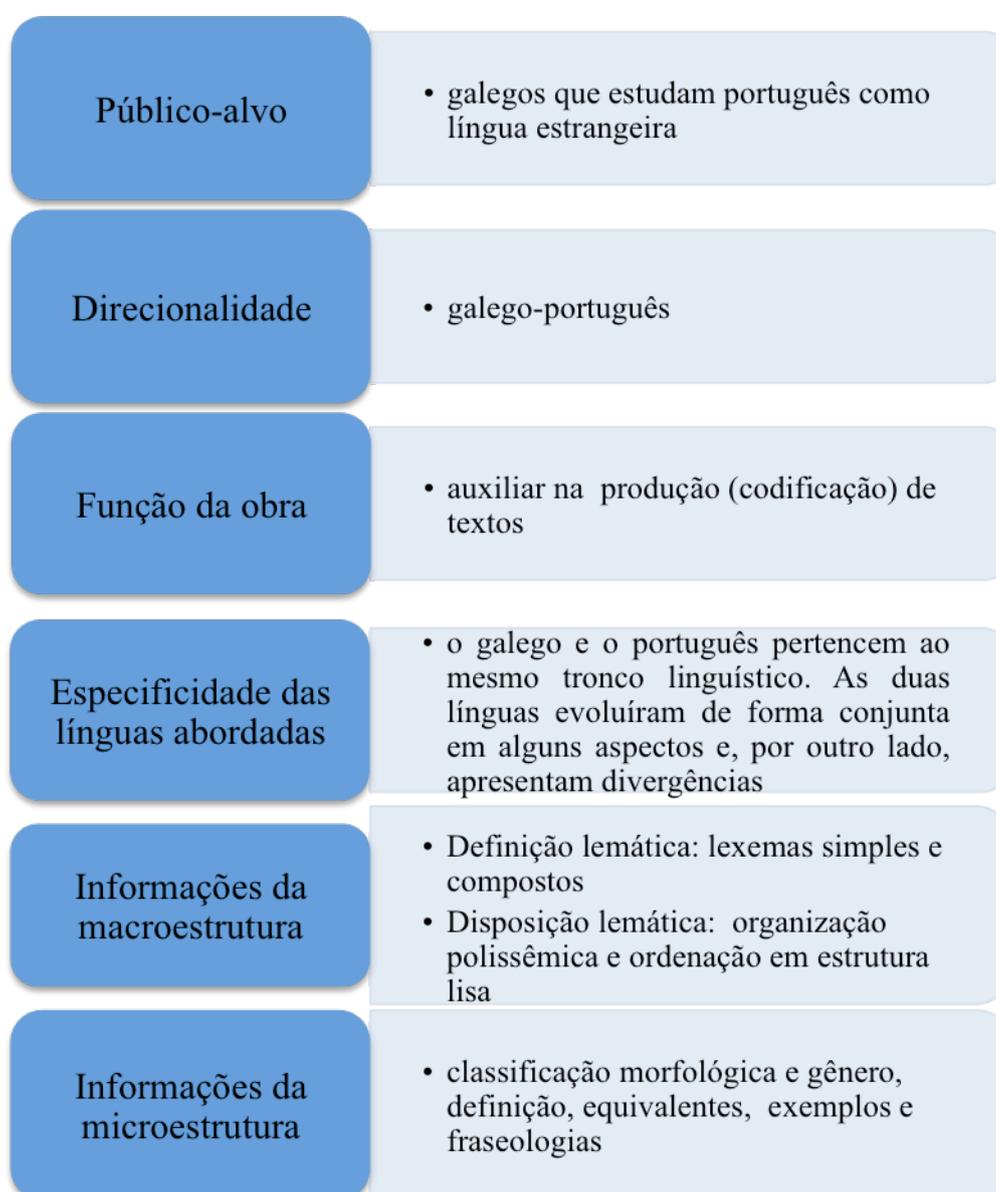
Quanto aos exemplos e fraseologias, é importante destacar a relevância do seu registro em um dicionário ativo pois, como já dissemos mais acima, o falante de uma língua estrangeira, que almeja fluência no idioma, deve dominar, ademais de aspectos puramente gramaticais, a esfera idiomática da língua. Nesse sentido, podemos afirmar que as fraseologias assumem um papel relevante no processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira, já que cumprem com o propósito de inserir o consulente em situações concretas do idioma. Considerando que o nosso dicionário é destinado a usuários do galego que intencionam produzir em português, certamente, o consulente previsto terá necessidade de utilizar expressões estáveis e idiomáticas da língua-alvo.

Outrossim, com o intuito de valorizar essa informação e, principalmente, tornar as expressões acessíveis aos usuários da obra proposta, é importante atentar para a forma de organização das fraseologias dentro do verbete. Como vimos na seção 3.2, as UFs podem ser apresentadas de diferentes formas, segundo a divisão da microestrutura em integrada, não-integrada, semi-integrada e parcialmente integrada. Na concepção do DGPAP, optaremos pela microestrutura integrada (em que as UFs são apresentadas após cada acepção) porque, como já

mencionado anteriormente, dessa forma, as unidades conservam o seu significado original. Além disso, pensamos que o usuário do DGPAP, por não estar em um nível inicial de português, não encontrará problemas para localizar ditas informações.

Definidas a função, a direcionalidade e as características que determinam o perfil do usuário, bem como as informações que farão parte da macro e da microestrutura do DGPAP disponibilizamos, na sequência, um esquema em que apresentamos resumidamente, os parâmetros que guiam a nossa proposta.

**Figura 23: Características do DGPAP**



Fonte: Do autor

Para a proposta de microestrutura utilizaremos a seguinte configuração gráfica e simbologia:

- a entrada estará em fonte negrito;
- as diferentes acepções estarão indicadas por números (1., 2.,3.);
- a categoria morfológica e o gênero estarão indicados por siglas em itálico que deverão, posteriormente, constar da lista de siglas do dicionário;
- os equivalentes aparecerão após a definição;
- as informações complementares e contextualizadores aparecerão indicados entre parênteses;
- os exemplos estarão em itálico;
- para introduzir a fraseologia relativa à determinada acepção usamos o símbolo ♦
- o símbolo ~ indica a palavra entrada em uma fraseologia.

#### **O protótipo da microestrutura é o seguinte:**

**entrada** *categoria gramatical* 1. Definição (pode incluir no seu interior contextualizadores, informações complementares, características semânticas dos complementos dos verbos, indicadas entre colchetes, regência). *Exemplo.* ♦ Unidades fraseológicas e seu equivalente ou sua explicação em português.

Na sequência, exemplificamos a microestrutura a partir da organização de verbetes relativos a diferentes categorias gramaticais: *auga*, *colgar*, *cabra*, *peaxe*, *coller*, *marchar*, *meigo* e *preto*.

**auga** *s.f* 1. Líquido incolor e transparente que compõe os mares, lagos e rios, formado por oxigênio e hidrogênio (fórmula química H<sub>2</sub>O); água. *O planeta terra é formado por ¾ de água doce e salgada.* ♦ *afogarse en pouca* ~ Ver dificuldades em qualquer situação. 2. Líquido que cai das nuvens em forma de pingos; chuva. *A água da chuva é ligeiramente ácida.* 3. Bebida ou outra substância que se obtém por dissolução, infusão, emulsão de plantas, flores ou outros vegetais; chá. *A temperatura adequada da água é essencial no preparo do chá.*

**colgar** *vt* 1. Colocar algo ou alguém de modo que se sustente sem que a sua parte inferior, esteja apoiada em nenhuma superfície; pendurar. *Pendurei um quadro na parede.* 2. Interromper a comunicação telefônica; desligar. *Antes de desligar, mandou lembranças à sua mãe.* 3. Deixar de executar uma atividade, desistir. *O atleta desistiu de participar do campeonato.* ♦ *colgalos libros* Pendurar as chuteiras.

**cabra** *sf* 1. Gênero de ruminantes de chifres ocos, arqueados para trás que compreende várias espécies; fêmea do bode. *A cabra é um animal herbívoro* ♦ *Estar como unha* ~ Não estar bem da cabeça; estar fora da casinha.

**peaxe** *sf* 1. Valor que se paga para circular em determinadas estradas; pedágio. *Nas viagens para o litoral, é preciso pagar o pedágio.* 2. Lugar onde se paga ou cobra essas quantidades. *A taxa deve ser paga no pedágio.*

**coller** *vt* 1. Agarrar ou apoderar-se de [alguma coisa]; pegar. *Pegue os pratos e coloque-os na mesa.* ♦ *~ auga nun cesto* Dar murro em ponta de faca. 2. Tomar [alguém] nos braços; acolher. *Não parava de chorar e a mãe acolheu o menino no colo.*

**marchar** *vi* 1. Mover-se [alguém]de um lugar para outro; caminhar. *Caminhou durante três horas.* 2. Ir embora [alguém]; partir *Maria parte para Lisboa na próxima semana.* ♦~ *cantando baixinho* Sair com o rabo entre as pernas. 3. Executar [alguém] movimentos ou funções [algo]; funcionar. *Minha televisão não funciona.*

**meigo** *adj* 1. Pessoa que atrai, enfeitiça; [alguém] sedutor. *Meu namorado é muito sedutor .* 2. *s.f* Pessoa com conhecimentos de medicina natural e, supostamente, com poderes sobrenaturais; bruxo, feiticeiro, curandeiro. *Como os medicos não encontraram a cura da doença, recorreu a um curandeiro.*

**preto** *adv* 1. A pouca distância; próximo, perto. *Minha casa fica perto daqui.* 2. *adj* De pouca largura ou extensão; *apertado.* *O sapato que comprei ficou apertado* ♦ *Verse en calzas pretas* Estar numa saia justa.

Com a apresentação da microestrutura, bem como das demais características apresentadas anteriormente para o dicionário proposto, acreditamos ter alcançado os objetivos propostos nesta pesquisa. Salientamos que esta é uma proposta inicial e que poderá ser melhorada e aprofundada em estudos futuros.

## 6 CONCLUSÃO

O presente trabalho foi concebido com o intuito de elaborar um instrumento teórico-metodológico que possibilitasse o desenho de um dicionário de produção para galegos que estudam português como língua estrangeira. Para alcançar tal objetivo, em primeiro lugar, situamos o leitor em relação às características principais da língua galega, considerando, principalmente, a sua estreita relação histórico-linguística com o português. Além disso, falamos sobre a situação atual em que se encontra a Galiza, abordando, em específico, as questões que envolvem o seu contato linguístico com a comunidade lusófona.

Na sequência, abordamos as questões que envolvem a determinação do enquadramento tipológico, o perfil do usuário, a função da obra pretendida com base nos teóricos da Lexicografia e Metalexicografia.

Em relação aos parâmetros (tipologia, usuário e função), definimos a obra proposta como um dicionário de produção (ativo) galego/português, o qual deve atender às necessidades de estudantes galegos que pretendam aprimorar seus conhecimentos da língua estrangeira em questão, o português.

Tendo instituído os parâmetros norteadores para a elaboração do DGPAP, passamos à definição dos seus componentes. Antes, porém, a título de observação, analisamos brevemente um instrumento lexicográfico que combina as línguas galega e portuguesa para depois proceder à proposta do dicionário. Após a análise da referida obra, delimitamos a macro e a microestrutura, desenhando a obra de acordo com as características do par de línguas escolhido e, principalmente, do consulente previsto. Para concluir apresentamos as características do dicionário proposto e um conjunto de verbetes de diferentes categorias para ilustrar a nossa proposta. Atingimos, assim, os objetivos propostos nessa pesquisa.

Ressaltamos que a importância do trabalho realizado nessa dissertação pode ser justificada, principalmente, devido à necessidade de cobrir uma lacuna no que se refere ao espaço não ocupado pelas línguas galega e portuguesa dentro da dicionarística galego-portuguesa. Sobre isso, entendemos, desde o princípio, que há uma necessidade urgente de instrumentos lexicográficos que combinem as duas línguas supracitadas e que há, claramente, um ponto de interrogação quando se trata de desvendar os motivos pelos quais essa combinação dos dois idiomas na lexicografia bilíngue ficou negligenciada. Sabemos que há divergências políticas quando o assunto é a orientação autonomista ou reintegracionista pois **percebe-se** na primeira, a presença de uma ideologia que pretende criar autoridade linguística investindo na associação entre uma comunidade local e a língua que expressa o seu espírito. Os discursos

reintegracionistas, contrariamente, veem no português (ou numa determinada ideia de português) o desenvolvimento do galego moderno e privilegiam argumentos que poderiam se identificar com uma ideologia do anonimato. A problemática política das línguas está sujeita a diversas variáveis que envolvem dinâmicas complexas. De qualquer forma, independentemente das motivações que levantam essas questões, não se pode negar a uma língua, principalmente, em se tratando de uma minoria linguística, a possibilidade de percorrer um caminho que, certamente, vai resultar em ganhos para a comunidade e para o próprio idioma em questão. Estamos falando, novamente, do dicionário e da sua inquestionável contribuição no que respeita à sua tarefa de registrar o léxico de uma língua e ser, portanto, um excelente instrumento de ensino e aprendizagem da língua e divulgador de cultura.

## REFERÊNCIAS

- ALCARAZ VARÓ, E. Anisomorfismo y lexicografía. In actas del ii congreso el español, lengua de traducción. Bruselas: **ESLEtRA**, 2004, p. 201-219. Disponível em: <<http://www.toledo2004.net/html/contribuciones/alcaraz.htm>>. Acesso em: 01 mar. 2014.
- ALVAR EZQUERRA, M. **Lexicografía descriptiva**. Barcelona: Vox, Bibliograf, 1993.
- ALVES, C. F. Resenha de: XATARA, C.; BEVILACQUA, C.; HUMBLÉ, Ph. (org.). **Dicionários na teoria e na prática**: como e para quem são feitos. São Paulo: Parábola, 2011. *ReVEL*, v. 9, n. 17, p. 389-410, 2011.
- ARAGONÉS, Josefina Prado. El diccionario como recurso para la enseñanza del léxico: estrategias y actividades para su aprovechamiento. In: AYALA CASTRO, Marta C. (Coord.). **Diccionarios y enseñanza**. Alcalá: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá, 2001. p. 205-226.
- ARROYO, Cristina Gelpí. El estado actual de la lexicografía: los nuevos diccionarios. In: GUERRA, Antonia M. Medina (coord.). **Lexicografía Española**. Barcelona: Ed. Ariel, 2003, p. 307-332.
- ASSOCIAÇÃO GALEGA DA LINGUA: reintegracionismo. Acesso em: 10 jun. 2012. Disponível em: <<http://www.agal-gz.org>>.
- ATKINS, B. T. **Monolingual and bilingual learner's dictionaries**: a comparison. ILSON, R. (ed). Oxford: The British Council & Pergamon Press, 1990. p. 15-24.
- AZORÍN FERNANDEZ, Dolores. Los diccionarios didácticos del español desde la perspectiva de sus destinatarios. In: **Estudios Lingüísticos da Universidade de Alicante**, [S.l.], n. 14, p. 19-44, 2000.
- BENEDUZI, R. **Colocações substantivo + adjetivo**: propostas para sua identificação e tratamento lexicográfico em dicionários ativos português-espanhol. 2008. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.
- BUGUEÑO, Félix. **Apontamentos teóricos da disciplina de lexicografia Bilíngue**. Porto Alegre: UFRGS, 2007.
- \_\_\_\_\_. O dicionário bilíngue como problema linguístico e lexicográfico. In: HWANG, Álvaro de, NADIN, Odair Luiz (org.). **Linguagens em Interação III** : Estudos do Léxico. Maringá: Clichetec, 2010.
- BUGUEÑO, F. V.; DAMIM, C. P. Elementos para uma escolha fundamentada de dicionários bilíngües português/inglês. São Leopoldo, **Entrelinhas**, v. 2, n. 3, p. 1-10, 2005. Disponível em: <<http://www.entrelinhas.unisinos.br/-index.php?e=3&s=9&a=18>>. Acesso em: 14 maio 2014.
- BUGUEÑO MIRANDA, F. V.; FARIAS, V. S. **O ensino de português e os dicionários escolares**: um segmento informativo da microestrutura para fins de produção textual. Polifonia,

v. 15, p. 1-14, 2008. Disponível em: <<http://cpd1.ufmt.br/meel/arquivos/artigos/285.pdf>>. Acesso em: 2 abr.2014.

CAMPBELL, George. **Compendium of the world's languages**. New York: Routledge, 2000.

CAMPOS SOUTO, Mar; PÉREZ PASCUAL, José Ignacio. El diccionario y otros productos lexicográficos. In: GUERRA, Antonia M. Medina (coord.). **Lexicografía Española**. Barcelona: Ed. Ariel, 2003, p. 53-78.

CARBALLO CALERO, R. **Gramática elemental del gallego común**. Vigo: Galaxia, 1979.

CARBOLOVA K. **La situación sociolingüística de Galicia**. [S.l.]: Mazariokova Univerzita, Filozofická fakulta, 2009. p. 20-43.

CARVALHO, Orlene L. de S. **Lexicografía bilíngüe Português/Alemão: teoria e aplicação à categoria das preposições**. Brasília. Thesaurus, 2001.

CASTRO, Rosália. Cantares Gallegos. [S.l.: s.n.], 1863.

COMISSÃO PROMOTORA DA INICIATIVA LEGISLATIVA POPULAR VALENTIM PAZ-ANDRADE PARA O APROVEITAMENTO DA LÍNGUA PORTUGUESA E VÍNCULOS COM A LUSOFONIA. Parecer sobre o desenvolvimento da Lei Paz-Andrade. Lisboa: MPILP, 2013.

CORPAS PASTOR, G. **Manual de fraseología española**. Madrid: Gredos, 1996.

DAPENA, José-Alvaro Porto. **Manual de técnica lexicográfica**. [S.l.]: Ed. Arco, 2002.

DIÁRIO DE NOTÍCIAS. Lisboa: **Diário de Notícias**, 2014. Disponível em: <<http://www.dn.pt/inicio/default.aspx>>. Acesso em: 30 jul. 2013.

DICCIONARIO XERAIS DA LINGUA. [S.l.: s.n.], 2002.

DURAN, Magali Sanches; XATARA, Claudia Maria. **Reflexos da evolução do ensino de línguas na lexicografia bilíngüe: trabalhos em Linguística Aplicada**. Campinas, n. 47, v.1, p. 241-250, 2008.

DURÃO, Adja Balbino de Amorim Barbieri. **Análisis de errores e interlengua de brasileños aprendices de español y de españoles aprendices de portugués**. Londrina: Editora UEL, 1999. 361 p.

DURÃO, Adja Balbino de Amorim Barbieri. **Lingüística contrastiva: teoria e prática**. Moriá: Londrina, 2004, 191 p.

ESPANHA. Constituição Espanhola. [S.l. : s.n.] 1978.

ESTATUTO DE AUTONOMIA DA GALIZA. [S.l. : s.n.]1981.

FARIAS, V. S., 2009. **Desenho de um dicionário escolar de língua portuguesa**. Dissertação (Mestrado em Letras), UFRGS. Porto Alegre, 2009.

FARIAS, V. S. **Análise da macro e da microestrutura de dicionários bilíngues português-alemão/alemão-português**. Porto Alegre, **Contingentia**, v. 5, n.1, p. 76-98, 2010. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/contingentia/article/view/13322/7623>>. Acesso em: 15 mar. 2014.

FARIAS, V. S. Subsidios lexicográficos para la enseñanza de lenguas extranjeras: Qué diccionarios tienen a su disposición los aprendices brasileños de español? [S.l.], **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 11, n. 1, p. 47-71, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbla/v11n1/v11n1a04.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2014.

FAKTOROVÁ, Simona. **O galego ontem e hoje em comparação com o português**. Barcelona. Masarykova Univerzita Filozofická Fakulta, 2011.

FERNÁNDEZ, Dolores Azorín. La lexicografía como disciplina lingüística. In: GUERRA, Antonia María Medina (Org.). **Lexicografía española**. Barcelona: Ariel, 2003, p. 31-52.

FORNARI, M. K. **Concepção e desenho do Front Matter do Dicionário de falsos amigos Espanhol – Português**. XVIII Salão de Iniciação Científica da UFRGS. Porto Alegre, out. de 2006. 12 p.

FORNARI, M. K. Concepção e desenho do Front Matter do dicionário de falsos amigos espanhol-português. Concórdia, **Revista Voz das Letras**, n. 9, 2008.

FRIES, C. **Teaching and learning English as a foreign language**. Ann Arbor: University of Michigan Press, 1945.

GONZALEZ, A. R. Competências linguísticas e sua representação como segmentos canônicos de um dicionário. Concórdia, **Revista Voz das Letras**, v. 11, 2009, p. 1-13.

HAENSCH, G. Tipología de las obras lexicográficas e aspectos prácticos de la elaboración de diccionarios. In: ETTINGER, S. et al. **La lexicografía. De la lingüística teórica a la lexicografía practica**. Madrid: Gredos, 1982.

HAENSCH, G.; OMEÑACA, Carlos. **Los diccionarios del español en el siglo XXI**. Salamanca: Universidad de Salamanca, 2004.

HARTMANN, R.R.K., JAMES, Gregory. **Dictionary of lexicography**. London: Routledge, 2001.

HAUSMANN, H. J.; WERNER, O. Spezifische Bauteile und Strukturen zweisprachiger Wörterbücher: eine Übersicht. In: Hausmann, F. J. et al. (ed.), vol. 3, p. 2729-2770, 1991.

HERNÁNDEZ, Humberto, 1997. **Aspectos de lexicografía didáctica**. Fabra: s.n, 1997.

INSTITUTO CULTURAL BRASIL – GALIZA (ICBG). [S.n.: s.l.], 2014. Disponível em: <<http://icbg.edublogs.org/>>. Acesso em: 23 abr. 2014.

KUMARAVADIVELU, B. Towards a postmethod pedagogy. **Tesol Quarterly**, Vol. 35, n. 4, p. 537-560, 2001.

- LA VOZ DE GALICIA. [S.l.: s.n.]: Disponível em <[http://www.lavozdeg Galicia.es/noticia/galicia/2014/03/12/respaldo-unanime-implantacion-portugues-sistema-educativo-gallego/0003\\_201403G12P11993.htm?idioma=galego](http://www.lavozdeg Galicia.es/noticia/galicia/2014/03/12/respaldo-unanime-implantacion-portugues-sistema-educativo-gallego/0003_201403G12P11993.htm?idioma=galego)>. Acesso em: 17 de jan. 2014.
- LADO, R. **Linguistics across cultures: applied linguistics for language teachers**. Michigan: The University of Michigan Press, 1957.
- LAGARES, Xoán Carlos. **O galego em seu labirinto: breve análise glotopolítica**. [S.l.]: s.n., 2011. Disponível em: <[http://w3.ufsm.br/revistalettras/artigos\\_r42/artigo42\\_04.pdf](http://w3.ufsm.br/revistalettras/artigos_r42/artigo42_04.pdf)>. Acesso em 15 ago. 2013.
- LANDAU, Sidney. **Dictionaries. The art and craft of lexicography**. Cambridge: CUP, 2001.
- LAUROUX, S. **A revolução tecnológica da gramatização**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1992.
- LARSEN-FREEMAN, D. **Teaching techniques in english as a second language**. Oxford: Oxford University Press, 2000.
- LEFFA, V. J. Aspectos externos e internos da aquisição lexical. In: LEFFA, V. J. (Org.). **As palavras e sua companhia; o léxico na aprendizagem**. Pelotas: 2000, v. 1.
- MARCO COMUN EUROPEU DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS: APRENDIZAJE, ENSEÑANZA, EVALUACIÓN. [S.l.: s.n., 2002. Disponível em: <[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)>. Acesso em: 15 jul. 2013.
- MATOS, Monissa. **Proposta de macro e microestrutura para um dicionário especial de locuções verbais – português/espanhol**. Orientadora: Cleci Regina Bevilacqua. Porto Alegre, 2010.
- MINIDICIONÁRIO SARAIVA ESPANHOL/PORTUGUÊS. 8. ed. São Paulo: Positivo, 2011.
- MONTEAGUDO, H. Por un proxecto de futuro para a lingua galega: una reflexión estratéxica. **Informe 4 do Instituto Galego de Estudos Europeos e Autonómicos**. [S.l.: s.n.], 2010. Disponível em: <[http://igea.eu.com/fileadmin/publicaciones/igea\\_informe\\_00\\_def2\\_02.pdf](http://igea.eu.com/fileadmin/publicaciones/igea_informe_00_def2_02.pdf)> Acesso em: 5 abril. 2013
- MONTEAGUDO, Xosé Henrique. **Historia social da lingua galega**. Vigo: Galaxia, 1999.
- NORMAS MORFOLÓGICAS E ORTOGRÁFICAS DO GALEGO. [S.l.]: s.n., 2008. Disponível em: <[http://www.xunta.es/linguagalega/normas\\_ortograficas\\_e\\_morfologicas](http://www.xunta.es/linguagalega/normas_ortograficas_e_morfologicas)>. Acesso em: 22 mar. 2014.
- REAL ACADEMIA GALEGA E INSTITUTO DA LÍNGUA GALEGA. [S.l.: s.n.]: 1995.
- RODRIGUEZ, X. A língua do alumnado e professorado nas franxas occidentais de Astúrias, León, Zamora. [S.l.]: Consello da Cultura Galega, 1991.

RODRIGUÉZ, María Ángeles Solano. Unidades fraseológicas francesas: estudio en un corpus: la Pentalogía de Belleville de Daniel Pennac. Planteamiento didáctico. Tese (Doutorado em Filosofía y Letras) – Facultad de Filosofía y Letras, Dep. de Filosofía Francesa, Románica, Italiana y Árabe. Universidad de Murcia, 2004.

RODRIGUEZ-YAÑEZ, X. P. (1997) **Aléas théoriques et méthodologiques dans l'étude du bilinguisme. Le cas de la Galice.** En H. Boyer (éd.) *Plurilinguisme: "contact" ou "conflit" de langues?* Paris: L'Harmattan, 191-254.

SANTOS GARGALLO, I. **Análisis contrastivo, análisis de errores interlengua en el marco de la lingüística contrastiva.** Madrid: Síntesis, 1993.

SANZ, García. **El diccionario:** su utilidad en el proceso de enseñanza–aprendizaje de ELE. [S.l.]: Universidad Antonio de Nebrija, 2009.

SELISTRE, I. C. Dicionários bilíngües escolares para aprendizes de língua inglesa: alguns aspectos da sua estruturação. **Expressão**, v. 12, n. 1, p. 141-148, 2008.

SELISTRE, I.C. **Desenho de um dicionário passivo inglês / português para estudantes de ensino médio.** 2012. 301 f. Tese de Doutorado em Linguística – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

SILVA, G. A. A. **Cantares Gallegos.** Edición de María Mayoral e Blanca Roig. Santiago de Compostela: Edicións Xerais de Galicia, 1990.

SILVA, H. **Dicionários:** uma pequena introdução à lexicografia. Brasília D.F.: Thesaurus, 2004.

SILVA, Marisa Vieira. **Instrumentos linguísticos:** língua e memória. [S.l.: s.n.], 2009. Disponível em: <[http://w3.ufsm.br/revistaletas/artigos\\_r27/revista27\\_11.pdf](http://w3.ufsm.br/revistaletas/artigos_r27/revista27_11.pdf)>. Acesso em: 19 de maio de 2013.

SVENSÉN, B. **Practical lexicography:** principles and methods of dictionary-making. New York: Oxford University Press, 1993.

TEIXEIRA, Francisco. O pós-método e o ensino de língua. [S.l.: s.n.]: 2009 Disponível em: <<http://www.linguisticaelinguagem.cepad.net.br/EDICOES/09/Arquivos/03.pdf>>. Acesso em: 27 mar. 2014.

TEYSSIER, Paul. **História da língua portuguesa.** São Paulo: Martins Fontes, 1987.

VÁZQUEZ CUESTA, Pilar. **O que um falante do português deve saber acerca do galego.** Lisboa: Colibri, 2002.

VÁZQUEZ, María Carme Ares; CARBALLEIRA ANLLO, Xosé María; FERNÁNDEZ, Rosa López. **Pequeno dicionario xerais da lingua.** 14. ed. 2002.

VAZQUEZ DIÉGUEZ, Ignacio. La historia (reciente) de la lexicografía bilingüe español-gallego/gallego-español. **El "Vox esencial"** In.: El diccionario como puente entre las lenguas y culturas del mundo. Actas del II Congreso Internacional de Lexicografía Hispánica, 2008, p.

172-179. Disponível em:

[https://www.academia.edu/3515351/\\_La\\_historia\\_reciente\\_de\\_la\\_lexicografia\\_bilingue\\_espanol-gallego\\_galego-espanol.\\_El\\_VOX\\_Esencial](https://www.academia.edu/3515351/_La_historia_reciente_de_la_lexicografia_bilingue_espanol-gallego_galego-espanol._El_VOX_Esencial). Acesso em: 30 mar. 2014.

VAZQUEZ DIÉGUEZ, Ignacio. **O papel do dicionário e a aprendizagem de línguas**. [S.l.: s.n.], 2009. : Disponível em: <<http://www.exedrajournal.com/docs/02/09%20-%20Ignacio%20Vasquez.pdf>>. Acesso em: 11 mar. 2013

WELKER, H. **Dicionários**: uma pequena introdução à lexicografia. Brasília D.F.: Thesaurus, 2004.

WIEGAND, Herbert Ernst. Der Begriff der Mikrostruktur: Geschichte, Probleme, Perspektiven. In: HAUSMANN, Franz Josef et al. **Wörterbücher, dictionaries, dictionnaires. Ein internationales Handbuch zur Lexikographie, Band 1**. Berlin; New York: Walter de Gruyter, 1989. p. 409-462.

XUNTA DE GALICIA. [S.l.: s.n.]: 2013. Disponível em: <<http://www.xunta.es>>. Acesso em: 12 dez. 2013.

## ANEXO 1 - INTERVALOS LEMÁTICOS

**Abalraventar**, V. Abarlaventar  
**Abalravento**, V. Abarlavento  
**Abalroación**, s.f. Abalroação  
**Abalroada**, s. f. Abalroada  
**Abanadura**, s. f. Abanadura  
**Abanamento**, s. m. Abanamento  
**Abanar**, v. Abanar  
**Abandeirar**, v. Abandeirar  
**Abandoar**, V. Abandonar  
**Abandonar**, v. Abandonar  
**Abandono**, s. m. Abandono  
**Abarlaventar**, V. Balraventar  
**Abarlavento**, V. Balravento  
**Abarregado**, adj. Amancebado  
**Abarregamento**, s. m. Amancebamento  
**Abarregarse**, v. Amancebar-se  
**Abasta**, V. Abonda  
**Abastamento**, s. m. Abastamento  
**Abastanza**, s. f. Abastança  
**Abastar**, v. Abastar  
**Abastecer**, Abastecer  
**Abatedura**, V. Abatimento  
**Abatimento**, s. m. Abatimento. 2. Po-  
breza. 3. Desvio de rumbo de navio  
**Abater**, v. Abater  
**Abeirar**, v. Abeirar  
**Abeizoar**, V. Abendizoar  
**Abella**, s.f. Abelha  
**Abellaruco**, s.m. Abelharuco  
**Abellaruxo**, V. Abellaruco  
**Abelleiro**, s. m. Abelheiro  
**Abelludo**, adj. Abelhudo

**Martelador**, s.m. Martelador  
**Martelamento**, s.m. Martelamento  
**Martelar**, v. Martelar  
**Martelo**, s.m. Martelo  
**Martes**, s.m. Terça-feira  
**Martín**, s.m. Martim pescador  
**Mártir**, s.m. e s.f. Mártir  
**Martirio**, s.m. Martírio  
**Martirizador**, adj. e s.m. Martirizador  
**Martirizar**, v. Martirizar  
**Martiroloxio**, s.m. Martirológico  
**Martiroloxista**, s.m. e s.f. Martirologista  
**Maruxo**, s.m. Marujo  
**Marxe**, V. Marxen  
**Marxen**, s.m. Margem  
**Marxinal**, adj. Marginal  
**Marxinar**, v. Marginar  
**Marzal**, adj. Próprio do mês de março  
**Marzo**, s.m. Março  
**Masa**, s.f. Massa  
**Masaxe**, s.m. Massagem  
**Mascar**, v. Mascar  
**Máscara**, s.f. Máscara  
**Mascarada**, s.f. Mascarada  
**Masculinidá, de** s.f. Masculinidade  
**Masculino**, adj. Masculino  
**Mastigado**, adj. Mastigado  
**Mastigadura**, s.f. Mastigadura  
**Mastigar**, v. Mastigar  
**Mastín**, s.m. Mastim  
**Masturbación**, s.f. Masturbação

**Viva**, interj. e s.m. Viva!  
**Vivacidá, de** s.f. Vivacidade  
**Vivaz**, adj. Vivaz  
**Viveiro**, s.m. Viveiro  
**Vivenda**, s.f. Vivenda  
**Vivente**, adj. e s.m. e s.f. Vivente  
**Viveza**, s.f. Viveza  
**Vivificar**, v. Vivificar  
**Vivificativo**, adj. Vivificativo  
**Vivífico**, adj. Vivífico  
**Vivir**, v. Viver  
**Vivo**, adj. e s.m. Vivo  
**Vixencia** s.f. Vigência  
**Vixente** adj. Vigente  
**Vixesimal** adj. Vigesimal  
**Vixésimo** adj. e s.m. Vigésimo  
**Vixía** s.m. e s.f. Vigia  
**Vixiar** v. Vigiar  
**Vixiante** V. Vixilante  
**Vixilância**, s.f. Vigilância  
**Vixilante**, adj. e s.m. e s.f. Vigilante  
**Vixilar**, v. Vigilar  
**Vixilia**, s.f. Vigília  
**Vizo**, s.m. Viço  
**Vizoso**, adj. Viçoso  
**Voador**, adj. e s.m. Voador  
**Voante**, adj. Voante  
**Voar**, v. Voar  
**Vocabulario**, s.m. Vocabulário  
**Vocabulista**, s.m. Vocabulista