

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS

Agnesse Radmann Gonzalez

**VARIAÇÃO E DESIGNAÇÃO LÉXICA EM DICIONÁRIOS
DE APRENDIZES BRASILEIROS DE ESPANHOL**

Porto Alegre, 2010

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS

Agnesse Radmann Gonzalez

VARIAÇÃO E DESIGNAÇÃO LÉXICA EM DICIONÁRIOS DE
APRENDIZES BRASILEIROS DE ESPANHOL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
como requisito parcial para a obtenção do
grau de Licenciada em Letras. Universidade
Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de
Letras.

Orientador: Prof. Dr. Félix Bugeño Miranda

Porto Alegre, 2010

RESUMO

A análise de dois dicionários de aprendizes de espanhol utilizados pelo público brasileiro revelou que alguns parâmetros, como o perfil de usuário e a função que a obra deverá desempenhar, não estão bem estabelecidos. As conseqüências são uma série de problemas, como a falta de informações necessárias para um estudante brasileiro de espanhol. Uma das dificuldades dos estudantes de espanhol está relacionada à variação léxica. As diferentes designações que podem nomear um referente, como as diferentes significações de um mesmo significante, podem estar ligadas à diatopia da língua espanhola. No entanto, os dicionários analisados não retratam essa diversidade lingüística como ela aparece nas produções dos falantes de espanhol. Essa falta de informações pode induzir o estudante ao erro. Constatou-se que é necessário, e possível, incluir, em um dicionário de aprendizes, informações que possibilitem ao estudante entender como ocorre a escolha léxica em língua espanhola.

Palavras-chave: lexicografia, dicionários de aprendizes, significação, designação

RESUMEN

El análisis de dos diccionarios de aprendices de español que el público brasileño utiliza mostró que algunos de los parámetros, como el perfil de usuario y la función que la obra no están bien establecidos. La consecuencia de esto es una serie de problemas, como la falta de informaciones necesarias a un estudiante brasileño de español. Una de las dificultades de este usuario está relacionada a la variación léxica. Las diferentes designaciones que pueden nombrar un referente y las diferentes significaciones de un mismo significante pueden ser determinadas por la diatopía de la lengua española. Sin embargo, los diccionarios no retratan esa diversidad lingüística como ella aparece en las producciones de los hablantes de español. Esa falta de informaciones puede llevar al estudiante al error. Se constató que es necesario y posible disponer, en un diccionario de aprendices, informaciones para que el estudiante comprenda como se eligen los léxicos en la lengua española.

Palabras-clave: lexicografía, diccionarios de aprendices, significación, designación

LISTA DE ABREVIATURAS UTILIZADAS

cf. – conferir

CREA – *corpus* de referência do espanhol atual

LE – Língua estrangeira

LM – Língua materna

p. – página

RAE – Real Academia Espanhola

s.v. – *sub voce*

Conteúdo

1. INTRODUÇÃO	7
OBJETIVOS	8
HIPÓTESES DE INVESTIGAÇÃO.....	9
2. CLASSIFICAÇÃO TAXONÔMICA DE OBRAS LEXICOGRÁFICAS	10
2.1 Os dicionários de aprendizes	13
2.1 Senãs (2001) e Salamanca (2006)	15
3 PROBLEMAS DE DESIGNAÇÃO E SIGNIFICAÇÃO EM DICIONÁRIOS DE APRENDIZES.....	20
4 POSSÍVEIS SOLUÇÕES PARA UM DICIONÁRIO DE APRENDIZES BRASILEIROS DE ESPANHOL	28
5 CONCLUSÕES	32
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	33

1. INTRODUÇÃO

Durante o processo de aprendizagem de uma língua, seja ela materna ou estrangeira, podem ser utilizadas várias obras de referência, com a finalidade de ajudar o aprendiz a melhorar sua competência comunicativa. Entre essas estão os dicionários.

O mercado editorial disponibiliza vários tipos diferentes de obras lexicográficas, para atender as diferentes necessidades de seus pretensos consulentes. Para os aprendizes de uma língua, como língua estrangeira (LE), foram criados os *learner's dictionaries*.

No entanto, o papel do dicionário no ensino do espanhol como LE é pequeno em vista de seu potencial uso, segundo Bueno (2007, p. 61-62). Os motivos alegados pela autora, com base em alguns teóricos, estão relacionados com a falta de uma tradição lexicográfica de língua espanhola preocupada com dicionários planejados para aprendizes de espanhol como LE.

São poucas e recentes as obras que mencionam preocupação com esse tipo de usuário e, apesar das necessidades de falantes nativos e aprendizes estrangeiros serem diferentes, esses dicionários não fazem distinção entre esses dois tipos de consulentes. As consequências dessas decisões podem ser resumidas à falta de informações que atendam às necessidades de um grupo específico, como poderá ser observado ao longo do desenvolvimento do trabalho.

Falta a definição do perfil do estudante brasileiro de espanhol¹. Infelizmente não podemos contar com orientações curriculares que determinem quantas e quais palavras o aluno deverá adquirir ao longo de seus estudos de LE, também não são especificados conteúdos gramaticais. Não há programas de ensino que digam o que esse estudante deverá ser capaz de fazer ao final de cada etapa de sua aprendizagem. Sabemos, no entanto, que dos aprendizes de uma LE é exigido o desenvolvimento de uma série de

¹ É um aprendiz não-nativo e sua localização geográfica facilita sua interação com as variedades americanas da língua espanhola. Além disso, documentos como o Marco Comum de referências para as línguas ajudam a definir as exigências curriculares que serão feitas a esse estudante.

competências para as quais o indivíduo necessitará algumas informações que poderiam ser encontradas em um dicionário e que em muitos casos estão ausentes².

Dentre as habilidades que o aluno deverá desenvolver, está a competência léxica, que corresponde ao vocabulário que o indivíduo deverá adquirir. Dominar o léxico de uma língua não é apenas saber ler e escrever palavras, mas entender o que cada unidade léxica pode significar, nos diferentes contextos em que pode aparecer, além de identificar quando poderá ser empregada. Uma mesma palavra pode possuir mais de um significado, assim como um significado pode ser expresso por mais de uma palavra. O aprendiz deverá dar conta desse tipo de problemas lexicais.

Para o desenvolvimento deste trabalho foram analisados os dicionários *Señas* (2001) e o *Salamanca* (2006), e foi constatado que as informações referentes a problemas de significação e designação em língua espanhola não atendem as necessidades do público brasileiro. Ao final do trabalho, foi desenvolvida uma proposta de solução para a representação dos problemas de significação e designação nos dicionários de aprendizes de espanhol.

OBJETIVOS

O objetivo deste trabalho é construir um quadro de possibilidades de resolução de problemas de designação em um dicionário monolíngue de espanhol para aprendizes brasileiros.

A justificativa deste trabalho está apoiada na dificuldade que um estudante de língua espanhola poderá ter em relação a estruturas como os campos de designações de alguns objetos mentais³. Infelizmente, os dicionários de aprendizes não fornecem informações claras para o seu consulente acerca deste aspecto linguístico. No entanto, acreditamos que é importante e possível a inclusão, nas estruturas canônicas de um dicionário de aprendizes, de algum tipo de sinalização que ajude o estudante a entender a variação léxica no âmbito diatópico da língua espanhola.

² Para maiores informações pode ser consultado o Marco Comum Europeu de referência para as línguas. Esse documento apresenta uma reflexão teórica sobre o ensino de línguas sobre o eixo comunicativo, a abordagem mais utilizada atualmente.

³ v. capítulo 3. Problemas de designação e significação em dicionários de aprendizes.

HIPÓTESES DE INVESTIGAÇÃO

Para a análise dos dicionários de aprendizes, formulamos as seguintes hipóteses:

1) Quando há duas designações, uma de amplo uso na Espanha e outra na América, geralmente, a forma espanhola é considerada a forma “type” enquanto a forma americana é considerada a forma “token”.

2) A norma real da língua, ou seja, o que os falantes usam, nem sempre corresponde ao que é representado nos dicionários de aprendizes de espanhol.

3) A metodologia que será desenvolvida ao longo deste trabalho permitirá fazer distinção entre uma forma preferencial⁴, que não será necessariamente a espanhola, e uma forma secundária.

⁴ O critério utilizado para definir a forma preferencial é estatístico, baseado no CREA.

2. CLASSIFICAÇÃO TAXONÔMICA DE OBRAS LEXICOGRÁFICAS

Ao entendermos que os dicionários podem ter um importante papel no processo de aprendizagem de uma língua, fica claro que não é qualquer tipo de obra lexicográfica que deverá ser utilizado por aprendizes brasileiros de espanhol. Segundo Hartmann, James (2001, s.v. *Pedagogical lexicography*), existe um ramo específico da lexicografia que é definido como “um complexo de atividades relacionadas com o planejamento, a compilação, o uso e a avaliação de dicionários pedagógicos”⁵.

Dicionários pedagógicos são definidos, por Hartmann, James (2001, s.v. *Pedagogical dictionary*), como “obra de referência desenhada especificamente para as necessidades da prática didática de professores e aprendizes de uma língua. A distinção usualmente é feita entre um dicionário para falantes nativos (dicionário escolar) e um para aprendizes não-nativos (dicionário para aprendizes)”⁶.

Assim, podemos dizer que o tipo de dicionário que deve ser utilizado por um aprendiz de espanhol como LE é um dicionário de aprendizes. No entanto, não estão definidas as diferenças entre um dicionário monolíngue para falantes nativos e um dicionário de aprendizes. Só está definido que o último deverá atender às necessidades dos aprendizes durante o processo de aprendizagem, no entanto não estão estabelecidas quais são demandas desses estudantes. Para que uma obra lexicográfica cumpra efetivamente seu papel é importante que ele seja planejado seguindo uma taxonomia que permita diferenciar esse tipo específico de obra lexicográfica das demais, tendo um perfil de usuário bem definido, bem como as funções que deverá desempenhar.

A classificação taxonômica é uma tentativa de classificação de dicionários de acordo com uma determinada metodologia (cf. Bugueño Miranda (2008, p.89-110)). Há diversos tipos de taxonomias. O que torna uma mais válida que a outra é, entre outros aspectos, o objetivo da classificação a ser empregada.

No presente trabalho, buscaremos construir uma taxonomia que seja o mais elucidativa possível para nosso objeto de estudo: os *learner's dictionaries*. A finalidade é destacar os componentes que diferenciam esse tipo de obra das demais. Assim será

⁵[A complex of activities concerned with the design, compilation, use and evaluation of pedagogical dictionaries]

⁶[A reference work specifically designed for the practical didactic needs of teachers and learners of a language. The distinction usually made between a dictionary for native speakers (school dictionary) and one for non-native learners (learner's dictionary)].

possível elencar quais informações são e quais não são pertinentes a um dicionário de aprendizes de espanhol para brasileiros.

Damin (2005, p. 39) observa, após a análise de algumas taxonomias, que os critérios utilizados na classificação de obras lexicográficas são de diferentes ordens e destaca os três tipos principais:

1) Fenomenológicos. Orientados pelas características observadas e mediadas pelo sujeito, partindo de suas experiências e sensações e cada indivíduo poderá ter a sua interpretação dos dados. Classificar uma obra segundo suas dimensões é um exemplo de critério fenomenológico.

2) Linguísticos. Baseados em características linguísticas ou em teorias da linguagem. Como exemplo desse tipo de critério pode-se citar o tipo de informação oferecida, a forma de acesso, a densidade macroestrutural e as informações microestruturais.

3) Funcionais. Consideram o perfil de usuário e o emprego que será dado à obra.

Ao longo do trabalho será dada preferência a critérios linguísticos e funcionais. Os critérios utilizados para a construção de uma taxonomia podem destacar diversos aspectos lexicográficos, como poderá ser observado, quando são citadas algumas tentativas de diferenciação de dicionários.

Entre os autores mais recentes, podemos destacar Bugueño Miranda (2003, p. 97-99), que constrói sua proposta de definição taxonômica para dicionários monolíngues, decide adotar parâmetros próprios, baseados em duas dicotomias:

- sincronia e diacronia;
- significante e significado.

O primeiro parâmetro permite fazer distinção entre os dicionários que se limitam a arrolar o léxico de uma língua, os sincrônicos, e aqueles que tentam refletir a história e as mudanças de uma língua, os dicionários históricos e etimológicos.

O segundo parâmetro permite distinguir os dicionários que partem do significante e que dão conta do significado, os chamados semasiológicos, enquanto outros oferecem designações para determinados significados, os onomasiológicos.

Embora o objetivo do trabalho de Bugueño Miranda (2003, p. 97-114) não tenha sido o de classificar um *learner's dictionary*, podemos refletir tomando como base algumas de suas considerações. Nosso objeto de estudo é um dicionário monolíngue de

espanhol e, como tal, pode ser classificado, ainda que não totalmente, segundo os parâmetros apresentados pelo autor.

Para resolver algo em relação ao primeiro parâmetro, sincronia *versus* diacronia, devemos destacar que o objetivo da obra é auxiliar um aprendiz brasileiro de espanhol. Para esse indivíduo, não interessam as palavras desusadas, mas aquelas que pertencem ao uso corrente da língua espanhola. Por esse motivo, o dicionário do qual tratamos é classificado como sincrônico. O segundo parâmetro diz respeito ao ponto de partida da consulta. O dicionário a ser planejado é do tipo semasiológico.

É necessário definir ainda outros parâmetros que possam diferenciar um dicionário de aprendizes dos demais dicionários monolíngues de espanhol. Entre os autores que orientam nossa tentativa de construção de uma taxonomia, podemos citar Welker (2004, p.35-54) que apresenta seus critérios classificatórios divididos em cinco níveis.

O primeiro nível é formado por dois grupos de obras de referência: os dicionários e as demais obras de consulta. Segundo o autor, os dicionários tratariam de palavras, enquanto enciclopédias tratariam de coisas. Assim, o tipo de entradas de cada obra é diferente. Além disso, mesmo que as duas obras possuam entradas semelhantes, o tipo de informação disponibilizada será diferente. Em um dicionário, as informações são referentes à língua e ao uso de determinada unidade léxica, enquanto, na enciclopédia, são fornecidas informações referentes ao mundo que é expresso por determinada palavra.

O segundo nível está focado no formato da apresentação da obra, eletrônica ou impressa. Segundo o autor, essa classificação é importante devido à existência de muitos dicionários eletrônicos, além da possibilidade de todos possuírem esse formato no futuro.

O terceiro nível faz a distinção em relação ao número de línguas: monolíngue ou bilíngue. Essa distinção é justificada pelo fato de que qualquer dicionário pode ser monolíngue ou bilíngue, seja ele geral ou especializado. O autor afirma ainda que a falta de dicionários bilíngues especializados pode estar relacionada a razões econômicas e a demanda por tal tipo de obra.

O quarto nível de Welker (2004) diferencia os dicionários gerais dos especiais. Dicionários gerais, segundo o autor, são os que se caracterizam por serem alfabéticos, sincrônicos – da língua contemporânea --, que arrolem lexemas da língua comum.

Dicionários especiais são os demais: históricos, diacrônicos, onomasiológicos entre outros.

O quinto nível se refere à distinção entre dicionários seletivos e *tesouros*. Essa distinção é aplicada aos dicionários gerais, que apresentam apenas o léxico em uso, e os muito extensos, chamados de *tesouros* ou *gerais extensos*. Um dicionário de aprendizes é seletivo, já que apresentam em sua nominata apenas palavras em uso.

A leitura de Hartmann, James (2001, s.v. *Pedagogical dictionary*), Bugueño Miranda (2003, p. 97-114) e Welker (2004, p.35-54), possibilitou a construção da nossa proposta de classificação organizada nos seguintes níveis:

1) Classificação de acordo com o tipo de informações apresentadas. Deverão prevalecer informações linguísticas, portanto trata-se de um dicionário e não de uma enciclopédia ou outro tipo obra de consulta.

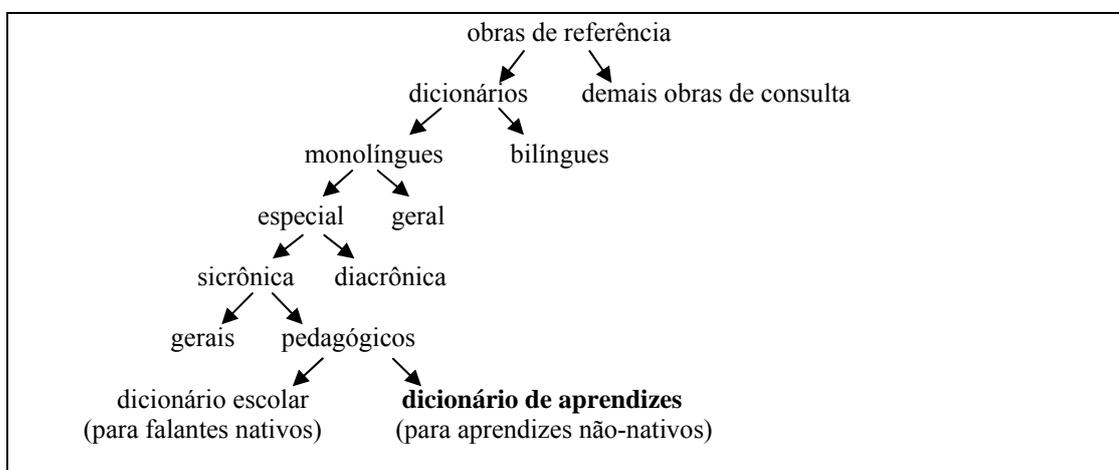
2) Classificação de acordo com o número de línguas. O tipo de obra que planejamos é do tipo monolíngue.

3) Classificação de acordo com o tipo de léxico lematizado. O vocabulário apresentado na nominata não é de uso especializado, mas de uso geral.

4) Classificação de acordo com a abrangência temporal das unidades lematizadas. Será incorporado à obra, apenas o léxico atual de língua espanhola.

5) Classificação de acordo com a função que o dicionário deverá desempenhar. A obra tem a função específica de auxiliar no processo de aprendizagem de língua.

6) Classificação de acordo com o público-alvo. O consulente da obra é um aprendiz não-nativo.



Esquema 1 – proposta para classificação taxonômica de dicionários de aprendizes.

2.1 Os dicionários de aprendizes

Além de definir taxonomicamente um dicionário de aprendizes, é necessário estabelecer qual é o perfil de seu usuário e qual é a função que deverá desempenhar.

Não existem muitos subsídios para definir o perfil do usuário de um dicionário de aprendizes voltado para o público brasileiro; no entanto, existem algumas informações que podem ajudar a definir quem é esse consulente. Trata-se de um aprendiz que tem o português como LM e que está sujeito a uma série de exigências relacionadas ao Marco Comum Europeu de Referência para as Línguas. Gonzalez (2009, p.1-12) apresenta um quadro das exigências feitas aos estudantes de língua espanhola, a partir do qual pode ser traçado um panorama sobre o tipo de informações lingüísticas que o consulente necessitará buscar em um dicionário. Foi constatado que são seis as competências linguísticas que os alunos deverão desenvolver durante o aprendizado da língua:

1) Competência léxica: é o vocabulário que o aluno deverá adquirir, assim como a capacidade de utilizá-lo.

2) Competência semântica: é o controle que o aluno deverá desenvolver sobre os significados. Ele deverá prever quais significados podem ser relacionados à uma palavra e escolher qual é o mais apropriado para o contexto proposto.

3) Competência gramatical: ele deve entender como é a estrutura gramatical de uma língua. Sobre essa competência específica, é complicado delegar responsabilidades ao dicionário, no entanto, informações como o gênero de um substantivo ou a irregularidade de um verbo podem ser apresentadas em uma obra lexicográfica.

4) Competência ortográfica: o aluno deverá ter domínio sobre a grafia correta das palavras e identificar as suas possíveis variantes.

5) Competência fonológica: é relacionada aos sons que são produzidos em uma língua e a correta pronúncia das palavras nessa língua.

6) Competência ortoépica: é o momento em que o aluno deve relacionar sua competência ortográfica e fonológica, já que ele deverá ser capaz de ler em voz alta e interpretar textos propostos.

Em Gonzalez (2009, *ibid*) foi definido que as competências léxica, semântica, ortográfica e gramatical poderiam ser convertidas em segmentos informativos de um dicionário de aprendizes. Isso representa mais da metade das competências linguísticas que devem ser desenvolvidas pelo aprendiz de língua estrangeira. No entanto, outro

estudo⁷ mostrou que a competência fonológica e a ortoépica também podem ser incluídas no escopo de um dicionário de aprendizes de espanhol.

A função que o dicionário deverá cumprir está relacionada às tarefas que o aprendiz deverá desempenhar. O aluno deverá ser capaz de codificar e decodificar de forma escrita ou oral, textos na língua estrangeira. O dicionário deverá fornecer ao consulente as informações necessárias para que este possa fazer o que lhe é solicitado.

No entanto, se o perfil de usuário e as funções esperadas da obra não estão bem definidas, é provável que faltem informações específicas. Este é o caso de Señas (2001) e Salamanca (2006), ambos voltados para estudantes nativos e não-nativos, decisão que acarreta na falta de diversas informações importantes para um brasileiro aprendiz de espanhol.

2.1 Señas (2001) e Salamanca (2006)

Em Señas (2001, p. IX), pode-se perceber que o usuário da obra não está bem definido, já que seus autores afirmam que, ao elaborar o dicionário, pensaram principalmente “naquelas pessoas que se aproximam do espanhol ou que trabalham com ele como segunda língua ou como língua estrangeira”; no entanto, eles não se esquecem tampouco “das necessidades dos estudantes entre doze e dezesseis anos que têm o espanhol como primeira língua”. Assim, a obra acaba não atendendo as necessidades de um público específico, o de aprendizes brasileiros de espanhol, para o qual está planejada, como pode ser visto no próprio título da obra.

Salamanca (2006, p. V) também não apresenta um posicionamento claro em relação ao perfil de seu usuário. A obra é voltada “a todos los estudiantes, sean o no extranjeros, que quieran mejorar su dominio de la lengua española, y a todos los profesores que se dedican a enseñar español.” As consequências dessa escolha são as mesmas de Señas (2001), já que a obra também apresenta problemas estruturais que podem ser atribuídos à falta de um perfil de usuário bem definido.

Bugueño Miranda (2006, p. 213-227) faz uma análise de Señas (2000), orientado por três parâmetros de avaliação:

- a pertinência de informações discretas⁸ e discriminantes⁹;

⁷ Gonzalez (2008).

⁸ Por informação discreta o autor entende que cada segmento informativo do dicionário deve ser funcional (Bugueño, Farias (2008, p. 132).

- a pertinência de informações úteis para o processo de decodificação;
- a pertinência de informações úteis para o processo de codificação;

Acerca da pertinência de informações discretas e discriminantes, o autor mostra alguns desajustes da obra, como a presença de palavras não pertencentes ao escopo do público-alvo da obra como *abarca*, *enarenar*, *endiña* e *lacón*. Neste caso, o ganho que o aprendiz tem com essas informações é muito baixo.

Por outro lado, faltam informações que são importantes para o aprendiz, já que o ajudariam a melhorar seu conhecimento da língua. Um exemplo de problema que os aprendizes de espanhol enfrentam é o uso do artigo feminino a frente de palavras iniciadas por *a* ou *ha* tônicas, como pode ser visto em Gonzalez (2008, p. 2-3). O motivo de tal dificuldade é que em espanhol ocorre um encontro entre dois “as”, sendo o primeiro o do artigo feminino *la* e o segundo o do início da palavra, que deve ser evitado. Isso acarreta a substituição de *la* por um alomorfe que coincide em forma com o artigo masculino, *el*. A dificuldade do estudante pode se dar de duas maneiras:

1) No português também ocorre igual encontro, porém esse encontro não é evitado e, como as línguas são muito próximas, o estudante não suspeita na necessidade de adoção do alomorfe *el*.

2) Quando o estudante se depara com a palavra antecedita pelo alomorfe sem uma indicação do fenômeno, ele o associa ao artigo masculino, o que motiva equívocos em sua produção.

Para o consulente de um dicionário de aprendizes de espanhol, informações referentes à alomorfia do artigo feminino são relevantes, no entanto não aparecem nas obras consultadas. Para avaliar essas obras foi escolhido o verbete *agua*, por se tratar de uma palavra de uso cotidiano e que pode representar dificuldades para o aprendiz.

Em Señas (2000, s.v.), a única indicação deste fenômeno gramatical encontrada no verbete *agua* é o exemplo “el agua hierve a 100 grados”. A frase ilustra o uso do alomorfe no singular, porém não há como o aprendiz inferir o motivo da presença de *el* a frente do substantivo.

a.gua láγual **1 f.** Líquido sin olor, color ni sabor, que se encuentra em la naturaleza em estado más o menos puro formando rios, lagos y mares: (...) *el* ~ *hierve a 100 grados*; *las aguas volvieron a su cause*.(...)

⁹ Informação discriminante “quando o segmento informativo é efetivamente bem estruturado lingüística e representacionalmente para o usuário” (Bugueño, Farias (2008, p. 132)).

Em Salamanca (2006, s.v.), a carência de informações é ainda maior, já que não há nem exemplos que sirvam de indícios de que há uma constituição especial no uso do artigo singular diante da palavra lematizada.

agua *s. f.* **1** Líquido sin sabor ni olor y sin color em pequeñas cantidades, aunque azul o de otros colores en grandes massas, que ocupa las tres cuartas partes de nuestro planeta, forma parte de los seres vivos, y está formado por dos volúmenes de hidrógeno y uno de oxígeno

Ainda sobre as falhas dos dicionários analisados, pode-se falar sobre algumas variantes ortográficas. Quando uma palavra possui mais de uma grafia, uma é apontada, geralmente, como a forma preferencial, perante a(s) outra(s). O estudante deve aprender a dominar o uso culto da língua e, para isso, saber qual é a forma preferencial de determinada palavra. Assim, faz-se necessário a inclusão, na nominata do dicionário, informações que mostrem ao consulente qual é a forma preferencial e qual é a não-preferencial.

Como exemplo, poderemos citar *zoom* e *zum*, a primeira é a forma inglesa e a segunda é a forma espanhola. Como podemos ver abaixo, ambas formas foram lematizadas em Señas (2001, s.vs). Já em Salamanca (2006, s.v), somente o anglicismo foi lematizado. A RAE indica a forma espanhola como preferencial, apresentando uma remissão da forma *zoom* para *zum* (DRAEe (2001, s.v. *zoom*)).

Em Señas (2001, s.v. *zum*), no entanto, o que encontramos é uma dupla remissão e é na entrada de *zoom* que encontramos a definição da palavra, que deveria estar na entrada correspondente à forma preferencial. O consulente que esteja em dúvida sobre qual forma usar, ao se deparar com uma remissão de *zum* para *zoom*, provavelmente escolheria a forma de menor prestígio achando que esta é a de maior prestígio, ao menos que resolva consultar também a outra entrada, onde uma nota esclarece que a forma preferencial é *zum* e não *zoom*.

zum |əún| FOT. ÓPT. *m.* → *zoom*. □ **zoom**

zoom |əún| *m.* FOT. ÓPT. *Objetivo fotográfico que permite tomar imágenes a muy diferentes distancias o pasar de una a otra de forma continua: *gracias al ~ el cámara puede acercar y agrandar la imagen de un objeto.* → *zum* △ La Real Academia Española prefiere la forma *zum*. □ **zoom**

Em Salamanca (2006, s.v.) o aprendiz encontra apenas *zoom*, sem nenhuma indicação da grafia adaptada ao espanhol.

zoom (del inglés; pronunciamos 'zum') *s. m.* Objetivo de distancia focal variable que permite la aproximación o el alejamiento óptico de un objeto: *El realizador de esta serie de televisión abusa del zoom.*

O consulente de Salamanca (2006) utilizaria a forma não-preferencial acreditando ser a única grafia possível, já que o dicionário não apresenta a alternativa, que no caso é justo a forma preferencial.

Com *nilón*, *nailon* e *nylon* ocorre um problema semelhante. Em Señas (2001, s.vs.), a forma *nylon* não aparece na nominata, já *nilón* e *nailon* aparecem lematizadas, com remissão de uma a outra; no entanto, só em *nilón* aparece que a forma preferencial é *nailon*.

nailon |náilon| *m.* Fibra artificial, elástica y resistente, que sirve para fabricar tejidos y prendas de vestir: *llevaba los calcetites de ~.* → *nilón*. □ **náilon**

nilón |nilón| *m.* Fibra artificial, elástica y resistente, que sirve para fabricar tejidos y prendas de vestir: *el niño llevaba un bati de ~.* *nailon*. △ La Real Academia Española prefiere la forma *nailon*. □ **náilon**

Um consulente que acesse somente a primeira entrada poderia inferir erroneamente que ambas são igualmente válidas, já que não há nenhuma indicação desta ser a forma preferencial, além da presença de remissão para a variante, embora sua definição conste na entrada.

Em Salamanca (2006, s.vs.), as três formas são lematizadas. A obra apresenta remissões para as formas preferenciais. No entanto, o modo como se apresenta o comentário de forma da entrada *nailon* poderá induzir o consulente ao erro de julgar as três possibilidades de grafia como igualmente válidas no momento em que as apresenta lado a lado no início do artigo léxico.

nailon o nilón o nylon *s. m.* (no contable) Fibra sintética elástica y resistente utilizada para confeccionar prendas de punto, diversos tipos resistentes, objetos y cuerdas: *un forro de nailon, unas medias de nylon.*

nilón *s. m.* Nailon.

nylon (del inglés; pronunciamos 'nailon') *s. m.* Nailon.

Os exemplos arrolados até agora representam, principalmente, problemas de codificação. Referentes ao processo de decodificação, podem-se citar alguns casos de variantes léxicas do espanhol que, ou não são citadas na nominata do dicionário *Señas* (2001), ou não possuem todas as informações necessárias para o estudante brasileiro de espanhol. Assim é o caso de *camiseta*, *niki*, *niqui* e *remera*. O usuário *Señas* conta com uma espécie de glossário português – espanhol no *back matter* da obra; assim, quando não sabe o equivalente de uma palavra do português em espanhol, ele poderá recorrer a essa lista de palavras e posteriormente procurar as sugestões na nominata do dicionário. Para a palavra *camiseta*, em português, são sugeridas três equivalentes em espanhol: *camiseta*, *niki* e *niqui*.

ca.mi.se.ta |kamiséta| *f.* Prenda de vestir sin cuello, con o sin mangas, que se pone directamente sobre el cuerpo: *debajo del jersey llevo una ~ de algodón; los jugadores llevan camisetas rojas.* □ **camiseta**

ni.ki |níki| *m.* Prenda de vestir de algodón u otro tejido ligero, generalmente de manga corta, que cubre la parte superior del cuerpo: *el ~ puede llevar el cuello alto o camisero.* → *niqui, polo, suéter.* △ La Real Academia Española prefiere la forma *niqui.* □ **camiseta**

ni.qui |níki| *m.* Prenda de vestir de algodón u otro tejido ligero, generalmente de manga corta, que cubre la parte superior del cuerpo: *llevas el ~ sucio, ponte otro.* → *niki, polo.* □ **camiseta**

Ao consultar as entradas correspondentes o aluno provavelmente não perceberá que *niki* ou *niqui* não são equivalentes de *camiseta*, mas sim de *camisa polo*. A definição de *niqui* é muito parecida com a de *camiseta* e não há elementos que permitam ao falante diferenciar o referente de uma e de outra forma. Uma das diferenciações que poderiam ser feitas é que a *niqui* possui uma abertura com dois ou três botões perto da gola, ao contrário de *camiseta*, que não a possui.

Quanto a *remera* (*Señas* (2001, s.v.)), que de fato é uma equivalente de *camiseta* no espanhol, não há nenhuma informação sobre esse possível significado no dicionário analisado. No entanto, esse uso encontra-se presente no banco de dados da RAE (CREA), o que nos permite confirmar esse uso da unidade léxica em questão.

Além dos exemplos arrolados, existem outros casos de variantes léxicas que podem causar para o aprendiz problemas de codificação e/ou decodificação. Alguns desses pares/grupos léxicos serão analisados mais adiante, quando iremos dividi-los segundo as formas como a variação léxica pode ocorrer em uma língua.

3 PROBLEMAS DE DESIGNAÇÃO E SIGNIFICAÇÃO EM DICIONÁRIOS DE APRENDIZES

Partindo do conceito de língua e de signo lingüístico de Saussure (2006, p.15-22), podemos analisar a associação entre as duas partes que compõem uma palavra em dois sentidos, segundo Baldinger (1977): o semasiológico e o onomasiológico. A semasiologia parte de uma forma para chegar a um ou mais objetos mentais e a esse processo dá-se o nome de significação (Baldinger (1977, p. 119). Na onomasiologia, parte-se de um conceito ou objeto mental para se chegar a um ou mais significantes (imagem acústica ou forma) e a esse processo dá-se o nome de designação.

Quando um falante está se expressando, ele busca palavras que melhor expressem o que ele pretende dizer e isso abarca uma série de fatores que veremos mais adiante. No entanto, o aprendiz de uma língua geralmente não tem capacidade para intuir qual deverá ser a sua escolha léxica. Durante o processo de aprendizagem, uma das principais ferramentas do estudante de língua estrangeira é o dicionário. É nessa obra de referência que o consulente irá buscar as informações que necessita, porém essas nem sempre estão presentes ou não estão ao alcance do aprendiz de uma língua estrangeira, como pudemos perceber ao analisar os dicionários *Señas* (2001) e *Salamanca* (2006). Para entendermos o problema, deveremos verificar como funciona o fenômeno lingüístico das significações e designações.

Os dicionários de aprendizes se orientam no sentido semasiológico; logo, problemas de significação deveriam constituir parte natural do processo de planejamento desse tipo de obra lexicográfica. Esse tipo de obra apresenta, para cada unidade léxica, um ou mais significados, organizados em acepções. Assim, o consulente poderá perceber se uma palavra possui mais de uma possibilidade de interpretação e, de acordo com as informações apresentadas, poderá escolher a mais adequada para o contexto no qual ela aparece.

Tomando como exemplo a forma *pastor* (Señas (2001,s.v.)), vemos que designa a “persona que se dedica a cuidar ganado” e o “sacerdote, especialmente el de la Iglesia protestante”. Durante a comunicação, o falante avalia esses significados a fim de encontrar o mais adequado para o contexto onde a unidade léxica é empregada, assim, por exemplo, ele poderá perceber que quando a sentença “llevaron al niño para que el pastor lo bendijera” é produzida, o emissor está se referindo ao sacerdote e não à pessoa que cuida de animais.

No entanto, a lematização de algumas palavras nos leva a crer que os problemas semasiológicos não são de tão fácil solução. Um exemplo é a forma *remera*, que pode significar “persona que rema” ou “prenda de vestuario de tejido ligero, generalmente de manga corta, que cubre la parte superior del cuerpo”. No entanto, quando um estudante brasileiro se depara com a sentença “Necesito una remera” ele poderá imaginar, ao consultar o dicionário Señas (2001, s.v.) que o falante se refere a uma “persona que rema”, já que é a única significação apresentada pela obra. A falta da lematização da acepção correspondente à “peça de vestuário” é de grande importância para o público brasileiro, já que ela é pertencente ao espanhol da América, variedade com a qual o aprendiz provavelmente terá maior contato, além de ser de uso frequente.

Em Salamanca (2006, s.v. *remera*), o aprendiz encontrará a entrada correspondente a “peça de vestuário”; no entanto, são lematizados dois possíveis objetos mentais: “camiseta” e “niqui”, o primeiro na Argentina e o segundo no Uruguai. Essa diferença diatópica não corresponde ao uso real dos falantes, que em ambos os países utilizam a forma *remera* para designar “camiseta”. Na verdade, são duas designações, *remera* e *camiseta*, para o mesmo objeto, conhecido em português como “camiseta”. As informações poderiam induzir o consulente ao erro, no processo de produção e de decodificação na língua espanhola.

Um conceito pode estar ligado a mais de uma designação, formando um campo de designações. Para entendermos como o processo funciona, podemos tomar como exemplo a fruta que denominamos cientificamente como “*Citrus reticulata*”. Segundo o site da Embrapa¹⁰, ela pode ser associada a diversas formas¹¹ no português do Brasil como, por exemplo, *mexerica*, *mimosa* e *tangerina*. Assim, as palavras *mexerica*, *mimosa* e *tangerina* formam o campo de designações de um mesmo objeto mental.

Para que se possa compreender a dificuldade de encontrar nos dicionários de aprendizes informações que permitam ao consulente compreender como funcionam os campos de designações em espanhol, podemos citar o exemplo de *calcetín* e *media*. O aprendiz que precisasse encontrar a designação em espanhol para “una prenda de vestir, normalmente de lana o algodón, que cubre el pie (...)” poderia utilizar dois tipos de apoio, ao consultar os dicionários Señas (2001) e Salamanca (2006).

¹⁰ http://www.cnpmf.embrapa.br/index.php?p=pesquisa-culturas_pesquisadas-citros.php&menu=2

¹¹ Ainda podem ser mencionadas outras opções de designações para a fruta citada, como bergamota. Aqui foram apresentadas apenas as que foram indicadas pela EMBRAPA.

Em Señas (2001) o consulente poderia recorrer ao glossário apresentado no *backmatter* da obra e, utilizando a designação utilizada em sua LM, poderia procurar as propostas de equivalência no espanhol. Este consulente encontraria as unidades léxicas *media* e *calcetín*. Ao procurar as entradas correspondentes, ele encontraria as seguintes informações (Señas (2001, s.vs.):

cal.ce.tín [kalœtín] *m.* Prenda de vestir, normalmente de lana o algodón, que cubre el pie y parte de la pierna sin llegar a la rodilla: *llevaba unos calcetines marrones y unos zapatos de ante.* → *media* □ **meia**

me.dia [média] *1 f.* Prenda de vestir femenina de tejido elástico muy fino, que cubre cada pierna desde el pie hasta más arriba de la rodilla: *llevas una carrera en una ~.* □ **meia**

2 Prenda de vestir de punto, de lana o algodón, que cubre la pierna desde el pie hasta la rodilla: *los jugadores de fútbol llevan medias.* → *calcetín.* □ **meia**

- *5 medias f. pl.* Prenda de vestir de tejido elástico muy fino, casi transparente, que cubre cada pierna desde los pies a la cintura: *la modelo llevaba unas medias negras.* → *panty.* □ **meia-calça**

Entre as formas *calcetín* e *media* há uma remissão que não fica clara ao consulente de Señas (2001) como podemos observar. A primeira acepção de *calcetín* possui remissão para *media*; no entanto as duas, aparentemente, não se referem ao mesmo objeto já que uma é uma peça do vestuário que vai até os joelhos e a outra não.

O consulente de Salamanca (2006) teria que utilizar alguma designação na LE que já fosse conhecida por ele. Caso ele iniciasse sua consulta pela unidade léxica *calcetín*, ele encontraria as seguintes informações (Salamanca (2006, s.v. *cacetín*)):

calcetín *s.m.* Media corta que puede llegar hasta debajo de la rodilla: *Me compré varios pares de calcetines de lana.*

Este aprendiz entenderia que *calcetín* é um tipo específico de *media*. Para que não restassem dúvidas sobre a forma mais adequada para o contexto no qual a designação deverá ser empregada, o aluno de espanhol poderá consultar também a entrada de *media* (Salamanca (2006, s.v.)):

media *s.f.* *1* (preferentemente en plural) Prenda interior femenina de tejido fino como nailon o espuma que cubre el pie y la mayor parte de la pierna hasta el muslo o hasta la cintura: *No gano para medias, enseguida se me rompen.* *2* (preferentemente en plural) Calcetín alto hasta la rodilla: *llevo medias de lana en invierno.* (...)

A distinção feita por Salamanca (2006, s.vs.) é a mesma de Señas (2001, s.vs.), no entanto, ao investigar as ocorrências das unidades no CREA é possível afirmar que a escolha dos falantes entre as duas unidades é motivada por outros fatores.

O que pudemos confirmar é que o que há, na realidade, é uma preferência pela segunda forma, que possui um número de ocorrências bem maior, 10226 casos, em relação à primeira, 104 casos. Também foi possível observar que não foram registradas ocorrências de *calcetín* desde 1991, o que talvez seja um indicativo de que essa forma esteja entrando em desuso. Além disso, as ocorrências de *calcetín* estavam concentradas na Espanha, com 78% dos casos. Nenhuma dessas informações está presente no artigo léxico. Acreditamos que o dicionário deveria marcar *media* como forma preferencial em detrimento de *calcetín*.

Entre uma designação e outra pode haver diferenças que formam a estrutura onomasiológica de um objeto mental e que devem ser consideradas pelos falantes. Uma dessas designações será considerada a palavra ou termo mais comum para expressar determinado conceito. Ligada a essa, temos as demais designações, que podem possuir algum traço especificador, o que pode ser uma marca de uso ou uma pequena diferença semântica. Assim se formam as diferenças no emprego de uma ou outra forma (cf. Baldinger (1977, p. 283-290)).

Durante a utilização de uma língua, o falante pode produzir ou codificar sentenças com essas designações e ele deverá saber quais são os fatores que estão envolvidos em sua comunicação, tais como uma possível variação diatópica. É o caso de *banana* e *plátano*. A primeira é marcada como preferencial na região do Rio da Prata, já a segunda é utilizada como mais frequente nas demais regiões hispânicas. Assim, se o falante está em um mercado na Argentina, ele pedirá *bananas* e, em outras regiões, *plátanos*.

Para compreender melhor o problema das definições, podemos recorrer à definição de sinonímia de Crystal (1997, p. 105), que diz que sinonímia é uma relação de igualdade de significados. No entanto, é difícil, ou impossível, duas ou mais palavras terem o mesmo significado. Duas ou mais unidades léxicas podem se referir a um mesmo objeto mental, mas a escolha entre uma ou outra forma inclui fatores como estilística, marcação diatópica, ou outras diferenças que podem ser consideradas no momento de escolher a denominação mais adequada. Já Palmer (1976, p. 57) acrescenta que muitos sinônimos são na verdade estrangeirismos ou variantes diatópicas.

Utilizando este conceito para analisar o par léxico *banana* e *plátano*, poderíamos concluir que, embora o objeto mental seja o mesmo, a escolha entre a forma a ser utilizada depende da marcação diatópica da realização. Em Señas (2001, s.vs.), observamos que

ambas formas estão presentes na noninata do dicionário, porém sem referência a seu emprego em áreas distintas.

plátano |plátano| **1 m.** Fruto comestible, alargado, cubierto por una corteza lisa y amarilla: *el ~ es muy nutritivo; compró un kilo de plátanos; resbaló en una piel de ~.* → *banana*. □

banana

banana |banána| **f.** Fruto comestible, alargado, cubierto por una corteza lisa y amarilla: *la ~es una fruta tropical; la ~ se cultiva en Canarias.* → *plátano*. . □ **banana**

A obra apresenta uma dupla remissão, que permite ao consulente inferir que ambas as formas são igualmente aceitas no espanhol. A igualdade das acepções pode significar que o objeto mental é o mesmo e que nenhuma denominação é preferencial em relação a outra.

Em Salamanca (2006), há a lematização das duas formas, também sem a indicação da distribuição diatópica. No entanto, a apresentação da forma *plátano* como parte da definição de *banana* (Salamanca (2006,s.v.)), indica a preferência pelo uso de *plátano* em lugar de *banana*.

banana *s. f.* Plátano, planta tropical o subtropical y fruto de esta planta. SIN. banano.

No entanto, a distribuição diatópica nos demonstra uma preferência marcada diatopicamente e que não é informada no artigo léxico. Em todos os países que apresentaram ocorrências das formas *plátano* e *banana*, com exceção da Argentina, foi possível detectar a preferência pela primeira forma. Neste caso, falta a explicação que, na Argentina, a forma preferencial é *banana* e que, nos demais países, a forma preferencial é *plátano*.

Após a análise de alguns casos, percebemos que um par/grupo léxico não é necessariamente formado por uma forma não-marcada e uma ou mais formas marcadas como preferencial. A diferença entre duas ou mais designações pode ser apenas diatópica e cada região pode ter a sua forma preferencial. Com essa constatação, foi realizada uma busca entre os campos de designações de um mesmo objeto mental, para definir se havia uma forma preferencial ou se a marcação era apenas diatópica. Chegamos às seguintes conclusões:

1) Um campo de designações possui uma forma preferencial e outras não-preferenciais.

A “prenda de vestir femenina, que cae desde la cintura hacia abajo” pode receber, pelo menos, duas designações em espanhol, *saya* e *falda*. A primeira apresenta 73 ocorrências no CREA, das quais 48 são na Espanha. Já a segunda possui 2117 casos. Ou seja, a forma *falda* é preferencial em relação a *saya*.

No entanto, uma consulta ao verbete *saya* (Señas (2001, s.v.)) revela que não é apresentada nenhuma informação que indique que a forma preferencial é *falda*. A única indicação de uma opção de designação para este objeto mental é a remissão a forma *falda*, após o exemplo, como pode ser observado na transcrição abaixo.

saya | *sáya* | *f*. Prenda de vestir femenina, que cae desde la cintura hacia abajo: *el traje típico de mi pueblo lleva la ~ roja.*
→ *falda*. □ **saia**

Em Salamanca (2006, s.v. *saya*) o consulente teria a indicação de que seu uso não preferencial e que a designação mais apropriada poderia ser *falda* ou *enagua*. A designação *saya* possui dois possíveis objetos mentais e cada um de seus sinônimos se refere a um, ou seja, a escolha da designação será de acordo com o referente, o que o estudante poderá verificar mediante a consulta das respectivas entradas.

2) Um campo de designações possui mais de uma forma preferencial, cada uma com sua marcação diatópica.

Durante a análise dos pares/grupos léxicos, confirmamos o desencontro entre as realizações dos falantes hispânicos e as informações presentes nos artigos léxicos das obras analisadas. Esse desencontro demonstrou, além de uma falta de cuidado com as informações arroladas, uma preferência pela norma peninsular em detrimento das normas hispanoamericanas.

As possíveis designações em espanhol para a “parte da via pública, geralmente destinada ao tráfego de pedetres” são *acera* e *vereda*. A distribuição diatópica das palavras mostra que *acera* é a forma mais utilizada em alguns países, enquanto *vereda* é em outras regiões. Na Argentina, por exemplo, são 300 ocorrências de *vereda* contra 43 ocorrências de *acera*. Em Chile, Colômbia, Perú e Uruguai só foram documentadas ocorrências de *vereda*, já em Cuba e Porto Rico só foram documentadas ocorrências de *acera*. A distribuição diatópica das duas unidades léxicas nos leva a crer que se trata de

duas formas preferenciais, cada uma com sua marcação diatópica, no entanto, não é essa a realidade apresentada nos dicionários analisados.

Em *acera* (Señas (2001, s.v.)), o aprendiz encontrará a definição a palavra e a indicação de seu equivalente no português, sem qualquer indicação de que possa haver outra designação para seu referente.

acera |aœéra| **1.f.** Parte de la calle situada a los lados y destinada a los que van a pie: súbete a la ~ o te atropellará el autobús. □
calçada (...)

Em *vereda* (Señas (2001, s.v.)), o consulente irá encontrar a definição “camino estrecho que sirve generalmente para el paso de animales”. O estudante que consultar essa obra não irá desconfiar que o “trecho da rua geralmente destinado aos pedestres” pode receber duas designações igualmente válidas, porém pertencentes ao léxico de regiões diferentes.

Consultando Salamanca (2006, s.vs.) o aprendiz provavelmente não terá maior êxito, já que ele poderá encontrar apenas na terceira acepção de *vereda* alguma indicação de esta ser uma possível designação para o objeto mental a ser referido.

vereda *s.f.* (...) **3 AMÉR.** Acera de una calle. (...)

Acreditamos que, por se tratar de um dicionário de aprendizes brasileiros de espanhol, essa parcialidade não é aconselhável. A variedade linguística com a qual o público-avo do dicionário tem um maior contato, por diversos motivos, é a americana. Na aprendizagem de uma língua o aluno deverá dar conta inclusive dos diferentes contextos, inclusive diatópicos, em que se dão as produções. Assim, privilegiar apenas uma variante significa privar o consulente de informações essenciais para seu processo de aprendizagem.

Outras variantes léxicas também apresentam problemas em sua lematização nos dicionários analisados. Um exemplo são as equivalências, em espanhol, para “caneta esferográfica”, do português. A RAE aponta, pelo menos, três possíveis designações para esse mesmo objeto: *bolígrafo*, *birome* e *lapicero* (DRAEe (2001, s.vs.)). A primeira é a forma preferencial frente as demais.

birome. (Acrón. de L. Biró, 1899-1985, inventor húngaro-argentino, y J. J. Meyne, industrial húngaro y socio del anterior; marca reg.). 1. f. *Arg., Par. y Ur.* **bolígrafo.**

bolígrafo. (De *bola* y *grafía*). 1. m. Instrumento para escribir que tiene en su interior un tubo de tinta especial y, en la punta, una bolita metálica que gira libremente.

lapicero. 1. m. Instrumento en que se pone el lápiz para servirse de él. 2. m. **lápiz** (□ barra de grafito). 3. m. *C. Rica, Guat. y Hond.* **bolígrafo.** 4. m. *Méx.* **portaminas.**

Uma consulta ao CREA mostrou que *birome* possui 12 ocorrências, todas na Argentina, *bolígrafo* possui 405 ocorrências, das quais 80% são da Espanha, e *lapicero* possui 2000 ocorrências, 88% da Espanha.

Embora a RAE respalde o uso dessas designações e as estatísticas de uso comprovem que essas unidades compõem o léxico de algumas regiões de língua espanhola, o consulente de Señas (2001) não encontrará *birome* na nominata do dicionário e ao consultar *lapicero* (Señas (2001, s.v.)) terá como resposta que seu referente é apenas o “instrumento en forma de barra delgada y larga, con un cilindro fino de grafito u otra sustancia mineral en el interior, que sirve para escribir, dibujar o pintar”. Já Salamanca (2006) lematiza as duas designações, porém não apresenta em *lapicero* (Salamanca (2006, s.v.)) a acepção sinônima de *bolígrafo*.

A análise de Señas (2001) e Salamanca (2006) nos permitiu chegar às seguintes possibilidades de problemas:

a) A(s) variante(s) americana(s) não aparece na nominata dos dicionários. Como, por exemplo, *birome em Señas* (2001).

b) A unidade léxica está arrolada nas obras, mas é polissêmica e os usos pertencentes ao espanhol da América não são lematizados. A entrada de *lapicero* não é apresenta a acepção correspondente a “caneta”.

c) As possíveis variantes léxicas são lematizadas, no entanto o modo como as remissões são feitas pode gerar dúvidas ao consulente ao invés de facilitar a busca pelas informações que o consulente irá necessitar para sua aprendizagem da língua.

4 POSSÍVEIS SOLUÇÕES PARA UM DICIONÁRIO DE APRENDIZES BRASILEIROS DE ESPANHOL

Para melhorar a qualidade das informações apresentadas em um dicionário de aprendizes, iremos propor algumas estratégias que poderão ser adotadas durante sua elaboração.

As propostas de soluções devem considerar o perfil de usuário ao qual se destina a obra, que é um aprendiz brasileiro de espanhol, e a classificação taxonômica desse dicionário, que é uma obra que possui um programa constante de informações denso, portanto deve-se cuidar para não acrescentar informações desnecessárias, o que pode inchar a macro e microestruturas sem trazer um ganho real para o consulente.

Em um primeiro momento, deve-se definir os possíveis pares ou grupos léxicos que correspondem a um mesmo objeto mental, e assim definir se há uma forma preferencial ou se todas as designações são igualmente válidas. Nem todas as designações para um mesmo objeto deverão ser lematizadas e para isso será necessário empregar uma série de critérios, que iremos comentar ao longo de nossa proposta.

Os casos em que não há uma forma preferencial frente as demais, propomos, como solução, a lematização de ambas as formas com remissão cruzada. As definições dessas unidades léxicas deverão ser iguais, para mostrar ao consulente que se trata do mesmo objeto mental, com duas ou mais designações igualmente válidas. Podemos utilizar como exemplo a lematização das formas *boda* e *enlace*.

boda *f.* Ceremonia en la que se une a un hombre y una mujer.
Ver *enlace, matrimonio*

enlace (...) 4 Ceremonia en la que se une a un hombre y una mujer. Ver. *casamiento, matrimonio*.

Aqui pode ser observado que a definição utilizada para as duas palavras é a mesma, não há marcas de uso ou observações que possam induzir o consulente a concluir que as designações não podem ser utilizadas com o mesmo significado nos mesmos contextos. Devemos observar que uma das designações é uma palavra polissêmica e a remissão para essa poderia causar dúvida para o aprendiz, tanto que, segundo Martínez de Souza (1995, s.v. *remisión*), quando isso ocorre, deve ser indicada a acepção a qual a remissão se refere. No entanto, as duas palavras apresentam a mesma

definição e, por esse motivo, acreditamos que é desnecessário informar qual das acepções de *enlace* é sinônima de *boda*.

Quando há uma preferência entre uma forma e outra, deveremos definir se a preferência é comum a todos os falantes de língua espanhola, ou se ela é motivada por algum fator, como a diacronia, a diatopia, a diafasia e a diastratia. As soluções que serão propostas consideram apenas a variação diatópica.

No caso de uma forma ser claramente a preferencial, a escolha mais acertada seria lematizar as duas designações, para informar ao consulente a existência da variante, mas apresentar a definição apenas na forma preferencial e fazer uma remissão da forma não preferencial para a preferencial, como propomos para o par *calcetín* e *media*.

calcetín |kalə'tín|kal'setín| *m.* Ver. *media* 2.

media |mé'dia| **1.f.** Prenda de vestir femenina de tejido elástico muy fino, que cubre cada pierna desde el pie hasta más arriba de la rodilla. **2.f.** Prenda de vestir de punto, de lana o algodón, que cubre la pierna desde el pie hasta la rodilla. (...)

A lematização da forma *calcetín* legitima seu uso e a remissão para a forma *media* indica qual das designações é a preferencial. Acreditamos que a lematização unidade léxica marcada é importante, já que o aluno poderá se deparar com a palavra sem saber seu significado e assim terá problemas de decodificação. No entanto, deve ser destacado que, para efeitos de codificação, ele deverá buscar a outra possibilidade de designação, que é a mais utilizada pelos falantes. Como *media* é uma palavra polissêmica, é necessário indicar qual de suas acepções é relativa ao mesmo referente de *calcetín*, como foi feito no exemplo.

A variação diatópica do espanhol é bastante complexa e as propostas de soluções de lematização de designações restritas à parte do território de língua espanhola devem retratar essa diversidade. Quando se fala em variação dialetal do espanhol se imagina uma clara dicotomia, por um lado o espanhol peninsular e por outro o espanhol hispano-americano. No entanto, não se trata de blocos homogêneos. Existem diversas tentativas de mapear limites geográficos para a variação do espanhol e, até o momento, os critérios utilizados não foram suficientes para estabelecer zonas dialetais confiáveis.

Do mesmo modo que não se pode ser afirmar que o espanhol americano é homogêneo, não se pode dizer que a variação dialetal do continente respeita fronteiras

nacionais (cf. Lipski (1996, p.15-18)). Ainda assim, a marcação diatópica pode ser baseada na lista de países nos quais uma variante léxica é utilizada.

Após o estabelecimento da forma como poderá, segundo a proposta apresentada, será feita a marcação diatópica das unidades arroladas, deve-se considerar outras variantes. Com a análise de alguns pares léxicos foi possível concluir que existem as seguintes possibilidades de classificação de variantes léxicas em relação à diatopia:

1) A unidade está presente no léxico de todas as regiões do espanhol, e é a forma preferencial; Um exemplo desse tipo de situação é *desván*, que é a forma preferencial perante *buhardilla*, outra possível designação para a mesma parte da casa. Para esses casos, sugerimos que a palavra seja lematizada normalmente, porém com uma remissão para a variante. Assim ficaria claro para o consultante que a forma preferencial é *desván*, mas que também pode ser utilizada a designação *buhardilla*.

desván | **desbán** | **1. m.** Parte más alta de la casa, situada inmediatamente debajo del tejado y carente de falso techo, que se destina especialmente a guardar objetos en desuso. Ver *buhardilla*.

2) A unidade está presente no léxico de todas as regiões do espanhol, mas é preferencial apenas em alguns países. Como exemplo, temos *buhardilla* que possui amplo uso, porém tem seu uso como preferencial apenas na Espanha, enquanto nas demais regiões é a forma marcada. Para esses casos, sugerimos que a palavra seja lematizada normalmente, porém com uma nota de uso, explicando que em determinadas regiões é a forma preferencial frente à outra, que deverá ser indicada como podemos ver na sugestão abaixo

buhardilla (...) **2. f.** Ventana que se levanta por encima del tejado de una casa, con su caballete cubierto de tejas o pizarras, y sirve para dar luz a los desvanes o para salir por ella a los tejados. Forma preferencial em España.

3) A unidade está presente em apenas uma região do espanhol, na qual é a forma preferencial. Podemos dizer que se trata de dois tipos, com marcações diatópicas distintas. Como exemplo, pode-se citar *caravana*, que, na Argentina e no Uruguai, é a denominação para “brinco de argola” que nos demais países é denominada *pendientes*. Assim, acreditamos que a palavra *caravana* deva ser lematizada da seguinte forma:

caravana (...) *Arg., Bol. y Ur .f.* Arillo de metal, casi siempre precioso, que como adorno llevan algunas mujeres atravesado en el lóbulo de cada una de las orejas. Ver **pendiente**

Além disso, deveriam ser incluídas remissões de *pendientes* a *caravana* para que o consulente consiga perceber que há duas formas diferentes para o mesmo objeto mental. Como a seguir:

pendiente (...) *f.* Arillo de metal, casi siempre precioso, que como adorno llevan algunas mujeres atravesado en el lóbulo de cada una de las orejas. Ver **caravana**

A remissão cruzada indica o sinônimo da forma consultada na obra lexicográfica. Como *caravana* é uma forma marcada e não preferencial no diassistema da língua, sua entrada possui uma remissão para a unidade léxica de maior prestígio, no entanto, como seu uso é preferencial em um contexto específico, este deve ser assinalado no artigo léxico.

5 CONCLUSÕES

Após a observação de alguns pares/grupos léxicos foi possível perceber que, em alguns casos, as variantes léxicas americanas do espanhol não são lematizadas nos dicionários de aprendizes. Quando são, a tendência é de serem marcadas como não preferenciais em detrimento de uma designação peninsular para o mesmo objeto mental.

A norma real não corresponde ao que o dicionário apresenta em sua nominata, o que poderá criar dificuldades para o aprendiz de espanhol, nos processos de codificação e de decodificação, relacionadas aos problemas de significação e designação do espanhol.

Durante o desenvolvimento do trabalho foi possível compreender como os fenômenos de designação e significação se articulam na língua espanhola. Com base nessa informação foi possível planejar algumas medidas que podem ajudar a resolver as dificuldades dos consulentes em relação à designação no espanhol.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BALDINGER, Kurt. Teoría semántica: Hacia una semántica moderna. Madrid: Alcalá, 1977.

BUENO, Rejane Escoto. *Desenho da microestrutura em um dicionário monolíngue de espanhol para estudantes brasileiros: o tratamento da valência verbal*. 2007. 221 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

BUGUEÑO MIRANDA, Félix. Como leer y qué esperar de un diccionario monolíngüe (con especial atención a los diccionarios del español). In: *Revista Língua & Literatura*. Frederico Westphalen, v.4/5, n. 8/9, p.97-114, 2002, 2003.

_____. Léxico e ensino: Señas (2000), um dicionário para aprendizes de espanhol? In: MARTINS, Evandro, CANO, Waldenice, MORAES FILHO, Waldenor (orgs.) *Léxico e morfofonologia: perspectivas e análises*. Uberlândia: EDUFU, p. 213-227, 2006.

_____. Panorama da lexicografia alemã. *Contingentia*. Porto Alegre, v.3/2, p. 89-110, 2008

CRYSTAL, David. *The Cambridge Encyclopedia of Language*. Cambridge: Cambridge University Press, 1977.

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

DRAEe (2001). Real Academia Española. *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Espasa-Calpe, 2001 (Disponível em: <http://www.rae.es>).

EMBRAPA. *Culturas pesquisadas: Citros*. (Disponível em: http://www.cnpmf.embrapa.br/index.php?p=pesquisa-culturas_pesquisadas-citros.php&menu=2)

EZQUERRA, Manuel Alvar. Lexicografia. In: HOLTUS, Günther, METZELTIN, Michael, SCHMITT, Christian (org.). *Lexikon der Romanistischen Linguistik (VI/1)*. Tübingen: Niemeyer, 1992.

GONZALEZ, Agnesse Radmann. Variação diatópica do espanhol da América e sua representação fonético/fonológica em um dicionário para aprendizes. In: Mostra Unisinos de Iniciação Científica, 2008, São Leopoldo. *Livro de Resumos*. São Leopoldo: UNISINOS, 2008, 1 CD-ROM. Linguística, Letras e Artes – Linguística.

_____. Competências Linguísticas e sua representação como segmentos canônicos de um dicionário. In: *Revista Voz das Letras*, v. 11, p. 1-13, 2009.

- HARTMANN, R. R. K. ; JAMES, Gregory. *Dictionary of lexicography*. London/New York: Routledge, 2001.
- LIPSKI, John M. *El Espanhol de América*. Madrid: Ediciones Cátedra, 1996
- MARTÍNEZ DE SOUZA, José. *Diccionario de lexicografía práctica*. Barcelona: Bibliograf, 1995.
- PALMER, Frank Robert. *Semantics: A New Out Line*. Cambridge: Cambridge University Press, 1976.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Banco de datos (CREA) [en línea]. *Corpus de referencia del español actual*. <<http://www.rae.es>>
- SALAMANCA. *Diccionario Salamanca de la lengua española*. Madrid: Santillana, 2006.
- SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de lingüística geral*. São Paulo: Cultrix, 2004.
- SEÑAS. *Diccionario para la enseñanza de la lengua española para brasileños*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- WELKER, Herbert Andréas. *Dicionários: uma pequena introdução à lexicografia*. Brasília:Thesaurus, 2004.