

**Referência:**

VARGAS, Mariana Daré; DURÃO, Adja Balbino de Amorim Barbieri Durão. Efeito do uso de dicionários bilíngues pedagógicos sobre a produção escrita de aprendizes brasileiros de espanhol no tratamento das locuções espanholas. In: II Seminário Nacional em Estudos da Linguagem: Diversidade, Ensino e Linguagem, 2010, Cascavel. **Anais...**Cascavel: EDUNIOESTE, 2010. p. 1-12.

**EFEITO DO USO DE DICIONÁRIOS BILÍNGUES PEDAGÓGICOS SOBRE A PRODUÇÃO ESCRITA DE APRENDIZES BRASILEIROS DE ESPANHOL NO TRATAMENTO DAS LOCUÇÕES ESPANHOLAS**

VARGAS, Mariana Daré (PG-UEL) (marianadarevargas@yahoo.com.br)  
DURÃO, Adja Balbino de Amorim Barbieri (UFSC) (adja@cce.ufsc.br) / CNPq

**RESUMO**

No contexto de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira (doravante LE), o dicionário pode desempenhar pelo menos duas funções fundamentais: a de obra de compreensão e a de obra de produção. Como obra de produção, a obra lexicográfica visa à codificação, isto é, facilita informação sobre o uso das palavras, servindo de apoio tanto para atividades orais como escritas (GARCÍA, 1999, p. 13). Como se sabe, o dicionário bilíngue é um tipo de dicionário que tem como função estabelecer a conexão entre duas culturas, de modo que se trata de uma ferramenta essencial no processo de aquisição de uma LE (BEVILACQUA, 2006, p. 108). As unidades pluriverbais possuem significados construídos a partir de sua cultura de origem, de maneira singular, por cada falante da língua a que pertencem (XATARA, 2001, p. 185), por isso, constituem parte significativa da competência linguística dos falantes de cada língua. O ensino dessas unidades léxicas é essencial no âmbito do contexto de ensino-aprendizagem de LE, já que são elementos da competência linguística e sociocultural de aprendizes de língua estrangeira. Dessa forma, os dicionários bilíngues pedagógicos, obras didáticas elaboradas com vistas a atender as necessidades de seus usuários, devem trazer em sua nomenclatura as unidades pluriverbais, de modo a facilitar a sua incorporação na interlíngua dos estudantes. Pretende-se, nesse trabalho, analisar o efeito do uso de dicionários bilíngues pedagógicos nas produções escritas de brasileiros aprendizes de espanhol, de uma universidade do norte do Paraná, no tocante às locuções, um dos tipos de unidades pluriverbais.

Palavras-chave: dicionário bilíngue pedagógico, unidades pluriverbais, ensino-aprendizagem de língua estrangeira, metalexigrafia pedagógica.

## **1. Introdução**

Este trabalho tem como objetivo analisar o efeito do uso de dicionários bilíngues pedagógicos sobre a produção escrita de estudantes brasileiros de espanhol como língua estrangeira (doravante E/LE) em relação a um tipo específico de unidade pluriverbal: a locução. Para tal, inicialmente, faremos considerações sobre o papel do dicionário no âmbito do ensino e da aprendizagem de língua estrangeira (doravante LE), a relevância do uso de dicionários bilíngues por aprendizes de LE e a importância do ensino sistemático das unidades pluriverbais para estudantes de E/LE. Em seguida, reuniremos alguns dos resultados de uma pesquisa de campo realizada com o intuito de observar a interação de aprendizes de E/LE com dicionários bilíngues pedagógicos, discutindo o papel que essas obras têm no processo de elaboração de produções escritas pelos estudantes que conformam a amostra, especialmente no que diz respeito ao emprego de locuções espanholas.

## **2. O dicionário no âmbito do ensino e aprendizagem de LE**

No âmbito do ensino e da aprendizagem de LE, um dos objetivos do professor é “propiciar ao aprendiz competência léxica na língua estudada, de modo que este possa se expressar na LE de maneira precisa, espontânea e fluida, sem que tenha de recorrer a uma busca pormenorizada de expressões” (RODRÍGUEZ-PIÑERO ALCALÁ, 2006, p. 3). Para isso, é essencial o uso de uma ferramenta: o dicionário, posto que possibilita ao aprendiz a ampliação de seu vocabulário e um emprego mais ajustado da língua na manifestação de suas intenções comunicativas, seja essa manifestação em forma de compreensão ou de produção.

De acordo com Bevilacqua (2006), o dicionário bilíngue estabelece relações entre dois idiomas e duas culturas, auxiliando o aprendiz no processo de aquisição da LE em questão nesse dicionário. Werner (2005) fala do dicionário bilíngue como sendo uma ferramenta que apresenta muitas vantagens em relação ao dicionário monolíngue

no que diz respeito à produção de textos, uma vez que, graças à sua consulta, o aprendiz pode partir de uma palavra já conhecida de sua língua materna, identificando as acepções de palavras antes desconhecidas na língua que aprende com significados já conhecidos da língua aprendida anteriormente. Trata-se de um processo de transferência de conhecimentos semânticos, que facilita e possibilita a aprendizagem mais rápida das acepções parecidas entre as palavras da língua materna do aprendiz e as da língua que aprende.

O dicionário bilíngue pedagógico é um tipo especial de dicionário bilíngue, que tem um usuário específico: o aprendiz de LE. Por possuir caráter didático, o dicionário bilíngue pedagógico é concebido com a preocupação de facilitar a busca de palavras e a compreensão do léxico da LE. Uma vez que o dicionário bilíngue pedagógico é um instrumento que contribui para a eficácia do ensino e da aprendizagem de E/LE, ele deve servir como apoio para aprendizes em suas tarefas, sejam elas de compreensão ou de codificação de textos em língua espanhola.

### **3. O ensino das unidades pluriverbais**

O ensino das unidades pluriverbais no contexto de ensino e de aprendizagem de LE é de grande relevância para ajudar o aprendiz no desenvolvimento de suas competências comunicativa e cultural na LE. García Molina (2006, p. 122) ressalta o fato de que a produção linguística dos indivíduos é composta de combinações geradas por regras livres do sistema, mas também de estruturas de caráter pré-fabricado, ou seja, de *linguagem pré-fabricada*, ou ainda, como o autor denomina, os fraseologismos, que conferem à produção linguística um caráter automático e inconsciente que coexiste com a geração livre e consciente de combinações léxicas do falante, de modo similar à competência linguística do falante nativo de uma dada língua. Por isso, para aproximar o aprendiz da competência de um falante nativo dessa língua, é necessário que passe pelo processo de aprendizagem da *linguagem pré-fabricada*.

Penadés Martínez (1999, p. 24), ao falar especificamente sobre o ensino do espanhol, comenta que, desde o primeiro contato com essa língua, as unidades pluriverbais devem ser incorporadas nos programas de estudo. Essa estudiosa explica que, no *Plan Curricular del Instituto Cervantes*, ao tratar da competência comunicativa e ao desenvolver os objetivos específicos que devem ser alcançados pelo aluno, bem

como dos conteúdos que devem ser ensinados em sala de aula, são incluídas as unidades pluriverbais. O professor de E/LE deve ensinar as unidades pluriverbais empregadas nos usos sociais da língua, assim como as fórmulas rotineiras que organizam o discurso, daí que argumentemos que o questionamento do professor não deve ser se há realmente necessidade de ensinar as unidades léxicas pluriverbais, mas quais dessas unidades devem ser incorporadas formalmente nos programas de ensino em função do nível de conhecimento linguístico dos alunos.

#### **4. Apresentação do *corpus***

Para analisar o efeito do uso de dicionários bilíngues pedagógicos sobre a produção escrita de aprendizes brasileiros de espanhol no tratamento das locuções espanholas, realizamos uma pesquisa de campo, com enfoque em tempo real, em uma sala de aula do 4º ano do curso de Letras (Língua Espanhola e respectivas Literaturas) da Universidade Estadual de Londrina, composta por quatorze alunos, portanto, quatorze sujeitos de pesquisa.

Foram ministradas seis aulas, cujo foco foi o ensino de locuções. Ao final de cada aula, se solicitava aos alunos que elaborassem produções escritas em língua espanhola baseadas em diálogos dirigidos em língua portuguesa. Em cada diálogo, apareciam seis locuções. Algumas locuções eram trabalhadas em sala de aula de forma explícita.

Durante o processo de elaboração dos textos, os alunos recebiam um “Protocolo de busca” em dicionários bilíngues, o qual explicitava a necessidade do registro: a) das palavras consultadas; b) dos dicionários consultados; c) das dúvidas que surgiam durante a tarefa de consulta; d) da satisfação ou não com respeito às informações encontradas nos dicionários; e) das palavras (ou expressões) escolhidas; e) de outras informações que lhes parecessem relevantes.

As produções eram corrigidas e, no início da aula posterior, se solicitava aos alunos que refizessem suas produções, corrigindo os erros cometidos. A indicação de erro era feita por meio de três códigos: **Voc.** (uso de palavra semanticamente inadequada), **Gr.** (erro gramatical) e ( ) (erro na construção da frase ou do sintagma nominal). As avaliações serviram não apenas para que tivéssemos acesso aos produtos linguísticos dos aprendizes, como também ao processo de elaboração de seus textos.

Como auxílio à produção, foram disponibilizados seis dicionários bilíngues pedagógicos para uso dos aprendizes, a saber: a) 1) o “Dicionário Escolar Espanhol (espanhol – português/ português – espanhol)”, da editora Martins Fontes; 2) o “Minidicionário espanhol – português/ português – espanhol”, da editora Ática; 3) o “Dicionário Larousse espanhol – português/português – espanhol: essencial”, da editora Larousse do Brasil; 4) o “Diccionario Bilíngüe Escolar portugués – español/ español – português”, da editora SBS/SGEL; 5) o “Michaelis Dicionário Escolar Espanhol (espanhol português/ português – espanhol)”, da editora Melhoramentos; 6) o “Dicionário Santillana para estudantes: espanhol português/ português – espanhol”, da editora Moderna. A seleção desses dicionários teve por base: a) o preço acessível e sua existência no mercado; b) a orientação pedagógica; c) ter sido publicado a partir do ano 2005.

Neste trabalho, analisaremos apenas as produções e as refações de três sujeitos de pesquisa: sujeito B, sujeito D e sujeito L. Esses textos foram produzidos na quarta e na quinta aula ministrada, nos dias 19 e 23 de abril de 2010, respectivamente. As locuções em foco são: *estar um palito*, *tintim por tintim*, *estar uma baleia*, *dizer umas verdades*, *ser a cara do pai* e *estar um chuchu*.

## **5. Análise do corpus**

Nesta análise do efeito do uso dos dicionários, discutiremos, uma a uma, cada unidade léxica solicitada no diálogo dirigido.

### **5.1 Primeira produção escrita**

#### **Estar um palito**

Os sujeitos de pesquisa B, D e L empregaram o equivalente da locução em língua espanhola em seus textos (*estar como un fideo*), sem necessidade de consultar o dicionário, em razão de tê-la aprendido em aula. Porém, o sujeito B cometeu um erro de vocabulário, pois usou a construção *parecer con un fideo*, quando, o correto seria *estar como un fideo*.

#### **Tintim por tintim**

Os sujeitos de pesquisa B e D consultaram um dicionário na direção português → espanhol e buscaram a locução na palavra-entrada *tintim*. Ambos encontraram o que buscaram, entretanto, apenas o sujeito B empregou corretamente o equivalente em seu texto. O sujeito D equivocou-se no momento de transcrever a locução e, em vez de empregar a construção *con pelos y señales*, usou *con pelos y sin alas*.

Já o sujeito de pesquisa L consultou o verbete *detalle*, na direção espanhol → português, não encontrando o equivalente desejado, mas empregou a colocação apresentada: *entrar en detalle*, que, apesar de apresentar um sentido equivalente à locução pedida, é outra unidade pluriverbal. Desse modo, cometeu um erro de vocabulário. Se, no mesmo dicionário e na mesma direção, o sujeito de pesquisa tivesse realizado a busca a partir da palavra que compõe a locução – *tintim*, teria encontrado o equivalente de tradução desejado.

### **Estar uma baleia**

Os sujeitos de pesquisa não consultaram os dicionários, pois haviam conhecido seu equivalente de tradução na aula (*estar hecho/a una vaca*). Entretanto, o sujeito de pesquisa L cometeu um erro gramatical ao empregá-lo em seu texto, equivocando-se na conjugação do verbo *estar*, pois escreveu *estava*, em vez de *estaba*.

### **Dizer umas verdades**

Os sujeitos de pesquisa B e D consultaram o lema *dizer* em um dicionário de produção e encontraram o equivalente de tradução, de modo que o empregaram corretamente em seu texto. Já o sujeito L, provavelmente, já conhecia o equivalente em língua espanhola da locução, pois o usou em seu texto sem consultar o dicionário.

### **Ser a cara do pai**

O sujeito de pesquisa B consultou o lema *cara* em um dicionário na direção português → espanhol e encontrou o equivalente em espanhol da locução, empregando-a corretamente em seu texto. O sujeito D buscou o equivalente da locução em um dicionário diferente do consultado por B, na direção português → espanhol. Consultou a palavra-entrada *cara*, mas não o encontrou. O dicionário em questão, realmente, não lematiza essa locução na direção português → espanhol, apenas na direção espanhol →

português. O sujeito, então, mudou de dicionário, buscou-o pela mesma palavra-entrada e a encontrou, utilizando-a corretamente em sua produção. Já o sujeito L não o buscou no dicionário e o parafraseou, de modo que cometeu um erro de vocabulário.

### **Estar um chuchu**

Os sujeitos de pesquisa B e D empregaram adequadamente a locução espanhola que equivale a *estar um chuchu*, sem consultar o dicionário, em razão de tê-la aprendido na aula. Já o sujeito L, apesar de ter sido exposto a ela em aula, consultou o dicionário para encontrar ou para confirmar o equivalente. Consultou a entrada *chuchu* e a encontrou. Entretanto, o dicionário não apresenta o verbo que compõe a locução em língua espanhola, e o sujeito inferiu ser o verbo *ser*. No entanto, ao empregá-lo em seu texto, cometeu um erro gramatical na conjugação desse verbo, pois escreveu *és*, em vez de *es*.

## **5.2 Refacção da produção escrita**

### **Estar um palito**

O sujeito de pesquisa B corrigiu o erro de vocabulário cometido no emprego do equivalente dessa locução, sem a necessidade de consultar o dicionário.

### **Tintim por tintim**

O sujeito de pesquisa B, para corrigir o erro de vocabulário cometido no emprego do equivalente da locução portuguesa, fez apenas uma busca lexical, mas realizou seis consultas para encontrar seu equivalente, cada uma em um dicionário diferente. Realizou as buscas sempre em dicionários na direção português → espanhol e pela mesma palavra – *tintim* (como se tratava da locução *tintim por tintim*, não havia muitas outras possibilidades de busca, senão a mencionada). No entanto, nos cinco primeiros dicionários, não encontrou o equivalente de tradução usado em sua primeira produção. Foi apenas em sua última consulta que encontrou a locução e, assim, corrigiu seu erro.

O sujeito de pesquisa L, em sua primeira produção, cometeu um erro de vocabulário em relação ao emprego do equivalente da locução portuguesa. Entretanto, não compreendeu a indicação de erro feita e inferiu que se tratava de um erro de grafia em relação à construção que usou: *entrar en detalle*. Desse modo, buscou pelo substantivo *detalle*, em um dicionário na direção espanhol → português, na palavra-entrada *detalle*, com a intenção de averiguar a grafia e/ou sentido dessa palavra. No verbete, encontrou outro equivalente – *pormenor*, sem exemplo de uso e, mudando a construção de sua frase, escreveu *contarme en pormenor*. Em uma busca feita no *DRAE (Diccionario de la Real Academia Española)* e no buscador *Google España*, constata-se que essa construção não existe. Portanto, o sujeito cometeu um erro de vocabulário e, uma vez mais, deixou de empregar o equivalente da locução solicitada.

### **Estar uma baleia**

Sem necessidade de consultar o dicionário, o sujeito de pesquisa L corrigiu o erro gramatical cometido na conjugação do verbo do equivalente espanhol da locução portuguesa.

### **Ser a cara do pai**

O sujeito de pesquisa L buscou seu equivalente em um dicionário na direção português → espanhol, no lema *cara*, e o encontrou em sua primeira consulta, empregando-o corretamente em seu texto.

### **Estar um chuchu**

O sujeito de pesquisa L usou adequadamente o equivalente dessa locução em sua primeira produção. No entanto, ela foi como contendo um erro gramatical na conjugação do verbo da locução. Esse sujeito se equivocou na interpretação desse erro e buscou outro equivalente de tradução para a unidade léxica. Em um dicionário diferente do que havia usado na produção anterior, encontrou *estar echo un bombón* e empregou-o em sua produção, mas no dicionário havia um erro ortográfico; o correto seria *hecho*. No entanto, o sujeito escreveu corretamente o verbo em seu texto.

## **6. Conclusão**



Por meio da análise das produções escritas dos sujeitos de pesquisa e dos protocolos de busca nos dicionários por eles preenchidos, percebe-se, por um lado, que os dicionários bilíngues pedagógicos apresentam algumas falhas em relação à apresentação das locuções. A primeira diz respeito à lematização de locução cuja grafia em língua espanhola difere da grafia que determinadas palavras têm na língua portuguesa. Ao apresentá-la apenas na direção espanhol → português, torna-se difícil para o consulente, aprendiz de E/LE, que não a conhece, encontrá-la e empregá-la em seu texto.

A segunda falha é a lematização de locuções de uso frequente em língua portuguesa, como *ser a cara (do pai)*, apenas na direção espanhol → português, dificultando sua localização por parte do consulente.

A terceira refere-se ao fato de os dicionários lematizarem apenas uma forma de uma locução que apresenta mais de uma grafia, por exemplo, *tintim por tintim*. Isso evidencia a dificuldade dos lexicógrafos ao lidarem com locuções que, apesar de terem o mesmo sentido, apresentam formas diferentes. Assim, optam por apresentar apenas uma forma, deixando de fora outras possibilidades, demandando maior tempo de busca no dicionário por parte do consulente.

A quarta é a omissão da apresentação de todos os elementos que compõem uma locução, por exemplo, *estar hecho/a un bombón*, já que em um dicionário foi apresentada apenas a palavra *bombón*, de modo que o aprendiz teve de inferir o verbo com o qual esse adjetivo combinaria para formar uma locução.

Uma última falha tem a ver com erros de grafia na apresentação das locuções, como, *estar hecho/a un bombón*, cujo verbo foi grafado sem *h*: *echo*. Trata-se de um problema sério, que pode acarretar, por parte do consulente, a aprendizagem de construções erradas na LE.

Entretanto, é preciso ressaltar, ainda, que o aprendiz, muitas vezes, não faz um bom uso dos dicionários. Na situação vivenciada pelo sujeito de pesquisa L na busca pelo equivalente de *tintim por tintim*, percebe-se a sua falta de prática com relação a unidades léxicas da língua materna, pois, em vez de recorrer ao dicionário na direção português → espanhol, optou pela direção espanhol → português, o que acarretou na necessidade de uma consulta e em erro no emprego do equivalente. Em outra situação vivenciada pelo sujeito de pesquisa D, este se confundiu em relação à grafia de uma

locução apresentada pelo dicionário e, por isso, cometeu um erro de vocabulário em seu texto.

Conclui-se, portanto, que, apesar da orientação pedagógica para um uso mais adequado dos dicionários, nem sempre os dicionários fazem frente às necessidades de seus consulentes. Seja como for, ainda falta, por parte dos consulentes, prática no manuseio adequado das obras lexicográficas, evidenciando a necessidade do ensino do uso do dicionário nos contextos escolares e universitários.

## Referências

RODRÍGUEZ-PIÑERO ALCALÁ, A. I. El uso del diccionario en el aula de E/LE. *Frecuencia L – Revista de Didáctica Español como segunda lengua*, Edinumen, n. 31, p. 3-7, 2006.

BEVILACQUA, C. R. Lexicografia Bilíngue: aspectos teóricos e reflexões sobre os dicionários bilíngues português-espanhol e espanhol-português. In: ROTTAVA, L.; SANTOS, S. S. dos. (Org.). *Ensino-aprendizagem de línguas: LE*. Ijuí: Unijuí, 2006. v. 1, p. 107-138.

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

DÍAZ, M.; GARCÍA-TALAVERA. *Dicionário Santillana para estudantes: espanhol – português, português – espanhol*. São Paulo: Moderna, 2008.

FLAVIAN, E.; FERNÁNDEZ, G. E. *Minidicionário espanhol – português, português – espanhol*. São Paulo: Ática, 2009.

GARCÍA, J. M. *El diccionario en la enseñanza del español*. Madrid: Arco/Libros, 1999.

GARCÍA MOLINA, Daniel. *Fraseología bilíngüe: un enfoque lexicográfico-pedagógico*. Granada: Editorial Comares, 2007.

MARTÍNEZ LÓPEZ, Juan. Sobre algunos elementos del contorno en el diccionario fraseológico. *Revista de Lexicografía*, A Coruña, v. 13, p. 55-65. Disponível em:

<[http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/2183/5529/1/RL\\_13-4.pdf](http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/2183/5529/1/RL_13-4.pdf)>, acesso em: 04/maio/2010.

PENADÉS MARTÍNEZ, Inmaculada. *La enseñanza de las unidades fraseológicas*. Madrid: Arco/Libros, 1999.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. *Diccionario de la lengua española*. Disponível em: <<http://www.rae.es/rae.html>>. Acesso em: 04/maio/2010.

SILVA, Maria Eugênia Olímpio de Oliveira. *Cuestiones didácticas relacionadas con el tratamiento de la definición lexicográfica de las unidades fraseológicas en los diccionarios*. Disponível em: <[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/15/15\\_0619.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/15/15_0619.pdf)>. Acesso em 04/maio/2010.

XATARA, C. M.; RIVA, H. C.; RIOS, T. H. C. As dificuldades na tradução de idiomatismos. *Cadernos de Tradução*, v. 2, n. 8, p. 183-194, 2001.

WERNER, R. El diccionario bilíngüe y la enseñanza del español como lengua extranjera. *Hispanorama*. n. 110, p. 75-84, ago. 2005.

*Diccionario Bilíngüe Escolar*. Madrid: SGEL/SBS, 2009.

*Dicionário Escolar Espanhol*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

*Dicionário Larousse espanhol – português, português – espanhol*. São Paulo: Larousse do Brasil, 2009.

*Google España*. Disponível em: <[www.google.es](http://www.google.es)>, acesso em: 30/ago./2010.

*Michaelis*: dicionário escolar espanhol. São Paulo: Melhoramentos, 2008.

**Anexo**

**Producción escrita**

*¿Te acuerdas de Ana? Ana, finalmente, se separó de su novio “sabelotodo” y ya se ha enamorado de una otra persona. Escribe el diálogo en el que ella le cuenta a Marcela lo que ha pasado, según las ideas presentadas.*

Marcela: diz a Ana que ela **está um palito** e pergunta o que aconteceu.

Ana: diz à Marcela que comeu muito pouco nos últimos tempos, porque terminou seu namoro com Franco.

Marcela: pergunta o motivo e diz que quer saber tudo **tintim por tintim**.

Ana: diz que ele começou a criticar sua aparência física e disse que ela precisava emagrecer, pois **estava uma baleia**. Ela pensou que ele deveria gostar dela como ela era. Por isso, **disse umas verdades** ao seu namorado e ele não gostou. Então, ela resolveu terminar tudo.

Marcela: Pergunta como está e se está muito triste.

Ana: Diz que está um pouco triste, mas já se apaixonou novamente. O rapaz é o Daniel, filho do senhor Juan.

Marcela: diz que sabe quem é, e afirma que o rapaz **é a cara do pai** e que ultimamente ele **está um chuchu**.

Ana: Concorda e diz que ele é lindo, muito interessante, simpático, e parece gostar dela do jeito que é.

Marcela: diz que está feliz pela amiga e deseja-lhe sorte com Daniel.