

Dicionário monolíngue de língua estrangeira: visitas guiadas como instrumentalização para uma autonomia no aprendizado da língua

Monolingual foreign language dictionary: Guided Visits as instrumentalization for autonomy in language learning

Álvaro David HWANG* (UEM/UNESP-PPGEL)
monsieurhwang@hotmail.com

Recebido em: 02 de set. de 2020.
Aceito em: 25 de set. de 2020.

*Pós-doutorando do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos do IBILCE, UNESP-São José do Rio Preto, São Paulo, na área de Lexicologia e Lexicografia, sob supervisão da Prof^a. Dr^a. Maria Cristina Parreira da Silva.

HWANG, Álvaro David.
Dicionário monolíngue de língua estrangeira: visitas guiadas como instrumentalização para uma autonomia no aprendizado da língua. *Entrepalavras*, Fortaleza, v. 11, n. esp., p. 196-212, ago. 2021. DOI: 10.22168/2237-6321-10esp2070.

Resumo: O presente trabalho inspira-se na preocupação de muitos estudiosos de lexicografia em promover o papel dos dicionários no ensino/aprendizagem de línguas. Com base num suporte teórico de autores como Binon e Verlinde (1999), Lehmann (2014) e Galisson (1983, 1987), cujos trabalhos abordam o papel do dicionário como ferramenta de aprendizagem, propomos aqui uma *visita guiada* a um dicionário monolíngue de língua francesa, a exemplo daquelas que comumente são propostas para uma abordagem pedagógica em museus, catedrais e monumentos, a fim de promover, junto aos potenciais usuários de obras lexicográficas dessa natureza, uma familiarização com o enunciado lexicográfico e, por conseguinte, um interesse por uma leitura mais observadora das informações, tendo como objetivo principal a compreensão de que a consulta pode se transformar num espaço de descobertas que vai além daquilo que, eventualmente, suscitou a consulta. Esse percurso tem um valor puramente demonstrativo, de modo que, diante de suas múltiplas configurações possíveis e o interesse por aspectos específicos e variados da descrição, ele pode ser enriquecido e direcionado de outras

formas por aqueles que compreendem que relegar o usuário à própria sorte, armado apenas do domínio da ordem alfabética, não basta para um bom aproveitamento do uso dos dicionários. As *visitas guiadas* teriam, nesse sentido, um papel importante também como *exercício de sedução*, com o intuito de estreitar as relações do usuário com o dicionário.

Palavras-chave: Lexicografia. Dicionário monolíngue. Visitas guiadas.

Abstract: The present work is inspired by the concern of many lexicography scholars in promoting the role of dictionaries in language teaching / learning. Based on theoretical support from authors such as Binon and Verlinde (1999), Lehmann (2014) and Galisson (1983, 1987), whose works address the role of the dictionary as a learning tool, we propose here a *guided visit* to a monolingual French-language dictionary, such as those that are commonly proposed for a pedagogical approach in museums, cathedrals, and monuments, in order to promote, with potential users of lexicographic works of this nature, a familiarization with lexicographic communication and, therefore, interest in a more attentive reading of the information, having as main objective the understanding that the look-up can become a space of discoveries that goes beyond what may have motivated it. This journey has a purely demonstrative value, so that, given its multiple possible configurations and the learner's interest in specific and varied aspects of the description, it can be enriched and redirected in other ways by those who understand that leaving the user to his fate, armed only with the domain of alphabetical order, is not enough to ensure a good use of dictionaries. In this sense, the *guided visits* would also have an important role as a *seduction exercise*, in order to strengthen the user's relationship with the dictionary.

Keywords: Lexicography. Monolingual dictionary. Guided visits.

Introdução

O presente artigo resulta de uma dupla experiência. Primeiramente, como professor de língua francesa e pesquisador na área de lexicografia, interessado em contribuir para que o dicionário monolíngue de língua estrangeira ganhe efetivamente um espaço mais importante, tanto no plano institucional de ensino/aprendizagem de língua estrangeira quanto na experiência individual de uma aprendizagem autônoma da língua, o que, nesse último caso, representa, também para o professor de língua estrangeira, a oportunidade de aprofundar seus conhecimentos da língua, explorando de forma menos intuitiva as potencialidades do dicionário monolíngue de língua estrangeira. Este trabalho não tem a intenção de tratar exaustivamente o espectro de questões que possam intervir na abordagem dessa problemática, sobretudo porque as questões que envolvem a preocupação em otimizar o rendimento da consulta a um dicionário são igualmente proporcionais à riqueza subjacente a todo discurso lexicográfico.

Fala-se reconhecidamente da riqueza e das potencialidades informativas do discurso lexicográfico, o que é natural, pois um universo

tão grande de possibilidades de busca de informação e de construção de conhecimentos sobre uma língua e uma cultura subsume igualmente uma diversidade tanto de reflexões e análises metalexigráficas quanto de propostas de abordagem e de atividades para despertar um interesse pelo uso de dicionários por parte de quem estuda ou aprende uma língua. Sobre essa riqueza do discurso lexicográfico, é interessante comentar que ela está intrinsecamente ligada, primeiramente, à sua complexidade enquanto texto metassemiótico, conforme nos lembram Rey e Delesalle (1979), ao afirmarem que o discurso lexicográfico é, por si só, uma semiótica, articulando conteúdos linguísticos que, naturalmente, reproduzem conteúdos culturais e conceptuais que refletem visões culturais do mundo e, ao mesmo tempo, articulações conceptuais que organizam e hierarquizam diferentes formas de conhecimento.

Além dessa complexidade que, portanto, resulta da imbricação da descrição da língua, articulada com a descrição do mundo e, por conseguinte, de recortes antropoculturais da realidade, valores e representações sociais que correspondem a sistemas culturais e conceptuais específicos, o discurso lexicográfico é semioticamente complexo, conforme demonstrou Rey-Debove (1971), em seu livro *Étude linguistique et sémiotique des dictionnaires français contemporains*, que, por lançar as bases teóricas dos estudos lexicográficos e, por conseguinte, formular conceitos que ainda hoje são alicerces para todo estudo em Lexicografia, é uma leitura obrigatória.

Conforme nos lembra Lehmann (2014), essa complexidade semiótica própria do enunciado lexicográfico reflete-se no seu aspecto fortemente codificado, o que pode ser observado, de imediato, pelo uso de diferentes recursos tipográficos, cuja codificação está em relação com os diferentes níveis metalinguísticos do texto. Por um lado, esse aspecto formal do enunciado lexicográfico está sem dúvida associado a tantos outros fatores que, num jogo de circunstâncias, concorrem para a afirmação e constatação frequentes de que os usuários de dicionários, na maioria das vezes, não tiram um proveito importante da consulta, ainda que o prestígio dos dicionários e seu papel importantíssimo como auxiliar na aprendizagem de uma língua, sobretudo estrangeira, sejam incontestavelmente reconhecidos. Essa relação paradoxal entre o prestígio dos dicionários e, ao mesmo tempo, o uso aquém das expectativas dos conceptores dessas obras pode ser observada numa pesquisa detalhada sobre a imagem e o uso de dicionários feita por Galisson (1983, p. 84) e que o levou a afirmar, sobre os informantes da

pesquisa, que “o apego dos informantes com o dicionário é tão evidente [...] quanto o desconhecimento que têm dele e o mau uso que dele fazem” (tradução nossa)¹. Embora a pesquisa de Galisson não esteja entre as mais recentes em data, ela oferece o presságio de pesquisas posteriores que vão chegar a conclusões semelhantes.

Alguns anos mais tarde, Campos (1994) informa sobre diversos trabalhos que mostram que os usuários não utilizam os dicionários do modo como poderiam pensar seus elaboradores, de forma a justificar os esforços lexicográficos para atribuir ao dicionário um papel mais nobre tanto no processo de ensino/aprendizagem quanto na própria formação do indivíduo. Apesar da importância explícita ou implicitamente atribuída aos dicionários, seus utilizadores não demonstram ter com esse objeto uma familiaridade (conhecimento de sua forma de funcionamento, de suas especificidades técnicas, formais e informativas) que possa tornar mais operacionais e produtivas as diferentes formas de consulta. Não menos paradoxal e surpreendente é o fato de que, conforme nos lembra Krieger (2007), os dicionários de língua são obras lexicográficas bastante desconhecidas dos próprios professores, o que constitui mais um fator que contribui para a constatação feita também pela autora de que não há um aproveitamento efetivo do potencial didático do dicionário monolíngue.

Do que foi dito, podemos entender que essa realidade não tem sido muito diferente com o passar do tempo e que, na verdade, a obra lexicográfica está fadada a esse tipo de *saga*, em virtude de fatores diversos, dentre os quais se destaca, sem dúvida, o modelo de leitura que caracteriza o uso dessas obras: episódico e, normalmente, feito *en catastrophe*, ou seja, às pressas e em condições que caracterizam a lei do mínimo esforço. Nesse sentido, Campos (1994, p. 17) afirma que a atitude generalizada do usuário é “fazer uma consulta o mais rápido possível, que lhe permita sair do apuro, sem ter que pensar demais” (tradução nossa)². Todos esses elementos estão, inegavelmente, em relação com a função constitutiva de *dépannage* dos dicionários à qual, no entanto, é crucial que esteja conciliada, conforme analisa Galisson (1987), uma função de aprendizagem, que permita ao usuário encontrar no dicionário mais do que aquilo que ele busca. Nesse sentido, as *visitas*

¹ “l’attachement des informateurs au dictionnaire y apparaît aussi évident [...] que la méconnaissance qu’ils en ont et le mésusage qu’ils en font” (GALISSON, 1983, p. 84).

² “hacer una consulta lo más rápido posible, que le permita salir del apuro, sin tener que pensar demasiado” (CAMPOS, 1994, p. 17).

guiadas, que aqui se propõem, podem abrir vias de acesso para fazer compreender que o dicionário pode se tornar um espaço muito produtivo de descobertas.

A importância de que o dicionário seja uma ferramenta de aprendizagem, mais do que um objeto comparável a uma *boia salva-vidas* no momento de apuro é uma preocupação de Galisson (1987) quando fala da oposição entre lexicografia de *dépannage* e lexicografia de aprendizagem. Essa preocupação, assim como a compreensão da necessidade de que o usuário seja orientado de alguma forma para poder tirar o melhor proveito possível da descrição oferecida pelo dicionário, explica a publicação pela editora Larousse, em 1978, de um pequeno manual de algumas dezenas de páginas, intitulado *Comment se servir du dictionnaire*, que acompanhava o *Dictionnaire du Français Langue Étrangère*. Esse folheto apresenta a natureza das informações constitutivas do programa de microestrutura do referido dicionário e uma base de informações metalinguísticas para auxiliar no *décryptage* básico do enunciado lexicográfico.

Por outro lado, alguns estudiosos, a exemplo de Binon e Verlinde (1999), reafirmam a importância do professor no sentido de guiar, orientar, ensinar seus alunos a manipular o dicionário, a fim de que possam descobrir todas as suas *riquezas*. Essa preocupação está também na origem de trabalhos como o de Escrivá (2008, p. 489), que, sobre estudos relativos ao uso de dicionários, reafirma o “escasso aproveitamento da informação que fornecem e, ao mesmo tempo, um escasso rendimento de alguns dos dados que são oferecidos de maneira sistemática” (tradução nossa)³.

O entendimento de que esse aproveitamento e rendimento exigem do usuário certas estratégias e habilidades especiais que envolvem uma familiaridade com o discurso lexicográfico e, por conseguinte, um certo preparo para o desenvolvimento dessas habilidades é a base de pesquisas importantes como a de CHI (1998), que postula a importância de se ensinar aos alunos como ler ou usar um dicionário. Outros trabalhos, como o de Baron e Bertrand (2012), assim como o de Höfling, Silva e Tosqui (2004), inscrevem-se nesse mesmo tipo de preocupação, com propostas de trabalho com o dicionário em sala de aula, deixando claro, portanto, que, além das possibilidades que ele

³ “escaso aprovechamiento de la información que brindan y, al mismo tiempo, un escaso rendimiento de algunos de los datos que se ofrecen de manera sistemática” (ESCRIVÁ, 2008, p. 489).

pode oferecer como instrumento de aprendizagem de uma língua, é importante que os usuários sejam preparados para se familiarizar com o enunciado lexicográfico, com o intuito de promover uma exploração mais aprofundada das informações que ele fornece. Assim, poderão compreender que, mais do que uma obra de referência, o dicionário é uma ferramenta de aprendizagem, de autonomização e de responsabilização do usuário pelo seu aprendizado.

Nesse sentido, as *visitas guiadas* são uma proposta deste trabalho, cujo objetivo é chamar a atenção a aspectos da descrição lexicográfica que possam abrir o caminho para outras propostas de *visita guiada* e, assim, promover ações para, de um lado, formar o usuário para que ele conheça mais de perto o enunciado lexicográfico e, de outro (por que não?), seduzi-lo para que o dicionário tenha um papel mais importante na sua aprendizagem de uma língua.

Visita guiada

Emprestado da museologia, entendemos por *visita guiada* “um percurso, físico, conceptual e emocional, realizado por um ou mais visitantes acompanhados por um guia que privilegia o diálogo na promoção da interpretação de determinadas matérias” (SILVA, 2011, p. 03). Alimentadas pelo diálogo e interação, as *visitas guiadas* dão um lugar importante ao guia, que tem a responsabilidade de despertar no público a vontade de se envolver, de observar e de refletir, além de proporcionar experiências prazerosas. A definição da autora deixa claro que esse papel do guia não implica, com base na relação de diálogo e interação, uma postura puramente receptiva àquele que está sob sua tutela. Por essa razão, apesar de uma preferência recente pelo termo *mediação*, preferimos conservar o de *visita guiada*. Nossas *visitas guiadas* ao dicionário convidam o professor ao prazer do desafio de se tornar um guia, promovendo, de forma transformadora, a experiência de seu grupo com o discurso lexicográfico.

Para a presente proposta, decidimos utilizar o *Petit Robert* versão em CD-Rom, por comodidade na transposição dos verbetes. Para uma abordagem com usuários em fase de aprendizagem do francês, seria aconselhável utilizar o dicionário *Petit Robert Micro*, por se tratar de um dicionário mais adequado para pessoas em fase de aprendizagem desse idioma, cujo modelo de descrição foi concebido para esse público específico, seja ele de locutores nativos ou não. Diferentemente do

Petit Robert Micro, o *Petit Robert* destina-se a um público adulto e com um domínio importante da língua. Sua nomenclatura é mais extensa (60.000), organizada em ordem alfabética estrita, com informações sobre datação, etimologia, formação, uma organização semântica arborescente mais complexa, exemplos forjados e citações, além de uma preocupação em fornecer informações analógicas de forma sistemática. Apesar dos traços que distinguem as duas obras, é importante dizer que existe uma relação genealógica entre ambas, pois o *Petit Robert Micro* corresponde a uma adaptação do *Petit Robert* para atender às necessidades daqueles que aprendem francês.

Este trabalho tem como base o estudo minucioso do modelo de descrição do dicionário tratado e dos princípios metodológicos de seu programa de exemplificação. Foram selecionados verbetes com exemplos de finalidade linguística, em particular aqueles que informam sobre condições sintático-semânticas de funcionamento que podem representar algum grau de dificuldade para o usuário falante de português, dadas as diferenças entre as línguas. A seleção desses verbetes privilegiou palavras morfossemanticamente semelhantes entre as duas línguas, com comportamentos sintáticos diferentes ou, no caso da abordagem de coocorrentes privilegiados, em relação de combinatória lexical não-predizível pelo usuário que já qualificamos aqui. O processo de seleção implicou a análise prévia de diferentes verbetes, tendo como princípio também a preferência por unidades lexicais consideradas mais frequentes, com base no fato de que são conhecidas nos primeiros anos de aprendizagem do francês. Os verbetes propostos aqui não foram transcritos em sua totalidade, mas segundo recortes que estão a serviço dos interesses da *visita guiada* apresentada, como será o caso também de qualquer proposta de *visita guiada* que venha a ser planejada ulteriormente por quem quer que seja.

O percurso dessas visitas foi organizado previamente em função das condições que os verbetes ofereciam para uma apresentação bem planejada das informações para as quais se pretendia chamar a atenção do usuário. Nos verbetes, a falta de sistematicidade na forma de apresentação das informações definiu que fosse melhor abordar primeiramente um determinado verbo com relação a outros que tratassem, no entanto, do mesmo aspecto que se desejava destacar, uma vez que os verbetes não dão as mesmas condições de visibilidade àquilo que as *visitas guiadas* pretendem mostrar.

Visita a verbetes que informam sobre a construção de adjetivos

É importante dizer que a escolha da construção de adjetivos atende aos objetivos descritos neste item e a aspectos que singularizam a relação entre duas línguas, tendo, portanto, um valor puramente demonstrativo. Nesta subseção, pretendemos mostrar como pode ser interessante tratar de unidades que apresentem transparência morfossemântica, pois isso permite compreender que a coincidência ou semelhança no plano morfossemântico deve ser um argumento que estimule a consulta, uma vez que semelhanças no sentido e forma não correspondem necessariamente às mesmas coerções sintático-semânticas ou combinatórias de uma língua a outra. Nesse sentido, uma *visita guiada* a alguns adjetivos dessa natureza pode permitir entender que o conhecimento de unidades lexicais isoladas não atende aos imperativos de codificação na língua, quando isso exige o domínio das condições sintagmáticas de articulação entre uma unidade lexical e seus complementos ou coocorrentes.

DIFFICILE

1. Qui n'est pas facile; qui ne se fait qu'avec effort, avec peine. → **ardu, dur, laborieux, malaisé, pénible**, et par exagér. **impossible, infaisable**. *Affaire, entreprise, opération, travail difficile. Manoeuvre longue et difficile. Ce n'est pas si difficile* (cf. *Ce n'est pas la mer* à boire*). "*Que tout me paraît difficile! J'avance pas à pas, peinant*" (Gide). "*Le proverbe dit que toutes les belles choses sont difficiles*" (Alain). *Difficile à (et inf.)*. *Cela est difficile à faire, à réussir. Quel âge peut-il avoir? – C'est difficile à dire. Impers. Il est difficile, il m'est difficile d'en parler.*

Sabendo que, em português, dizemos *difícil de + infinitivo*, a abordagem desse verbete pode ser um bom início para a busca dessa informação na sequência de exemplos. Embora nenhum destaque particular tenha sido dado a essa informação, a preocupação didática em informar sobre a construção pode ser facilmente identificada (*Difficile à (et inf.)*), seguida de exemplos, o que vai permitir a compreensão da infinidade de enunciados que podem ser produzidos pelo usuário a partir da informação obtida. Além disso, é interessante guiar o usuário para um exercício de análise e reflexão que lhe permita construir predicados novos sobre a língua. Com base nos primeiros elementos da definição, é possível prepará-lo a se perguntar se as coerções sintático-semânticas da palavra descrita regem o comportamento do antônimo, o que leva ao verbete seguinte.

FACILE

2. **FACILE À** (et inf.): qui ne demande pas d'effort pour être (fait, etc.). *Chose facile à faire, à réussir. Cela est plus facile à dire qu'à faire, et ellipt facile à dire!* (cf. *Cela est vite dit*). *Chose facile à comprendre, claire, compréhensible, intelligible, simple. Logiciel facile à utiliser.* → **convivial**.

□ **Ellipt** *Problème, calcul facile* (à résoudre). → fam. **fastoche**. *Texte, auteur facile* (à comprendre).

A consulta ao segundo verbete dá a oportunidade de se desenvolver a capacidade de levantar hipóteses sobre a possibilidade de construir um paradigma de unidades que correspondam a apreciações subjetivas seguidas de complemento infinitivo de restrição dessas apreciações (*possible, impossible, agréable, désagréable, beau, intéressant, important*, etc), cujo comportamento sintático pode ser inferido dos fatos observados e verificado por consultas subsequentes em cascata, a fim de, por confirmação, promover uma intuição sobre os funcionamentos regulares da língua. Essa visita permite **i.** treinar a capacidade de inferência e de construção de informações novas sobre a língua e, inclusive, sobre unidades lexicais que não foram o motor da consulta preliminar; **ii.** compreender que certas coerções sintático-semânticas não são prerrogativa de uma única unidade lexical; **iii.** exercitar uma leitura analítico-reflexiva que resguarda de leituras vazias restritas à compreensão dos exemplos unicamente no plano do conteúdo; **iv.** perceber que existe, entre os verbetes, uma permeabilidade que permite estabelecer entre eles relações subjacentes que vão além das remissivas tanto explícitas (que informam sobre relações analógicas, como sinônimos, antônimos, etc., no interior da microestrutura) quanto implícitas (que, decorrentes principalmente da circularidade do princípio definitório, remetem à consulta de definidores desconhecidos, por exemplo) e construir conexões e formulações que potencialmente podem ser imprevisíveis, em função da capacidade de cada usuário de observar e analisar as informações fornecidas; **v.** produzir novas atitudes diante do enunciado lexicográfico; **vi.** estimular uma aprendizagem autônoma e atitudes proativas de descoberta sobre a língua e de prazer pela leitura de prospecção. No caso tratado aqui, o rastreamento dessas conexões pode levar a compreender que uma coisa é *agréable à voir, à entendre, à toucher/désagréable à voir, à entendre/impossible à remplir, à prononcer/intéressant à signaler/utile à savoir/compliqué à expliquer/important à connaître*, etc.

Outras sequências análogas podem ser propostas. A visita a *heureux* poderá revelar que, em francês, dizemos *heureux de quelque chose* ou *de + infinitif*, o que pode prevenir a produção de enunciados como **je suis heureux avec ce résultat*. A instigação para o levantamento de unidades lexicais em relação analógica (*satisfait, content, ravi, triste, malheureux*) e a verificação de informações pode renovar a compreensão de que fenômenos sintático-semânticos podem ser um denominador comum entre unidades lexicais pertencentes a um determinado grupo paradigmático. A preparação desse percurso vai mostrar que alguns verbetes não permitem uma abordagem homogênea do assunto (por ex.: *triste, malheureux*), por não darem as mesmas condições de visibilidade aos fatos, o que reforça novamente a importância do planejamento da visita guiada para que condições peculiares na forma de apresentação das informações não desestabilize a visita proposta, sobretudo quando o objetivo não é o de crítica lexicográfica.

Visita a verbetes que informam sobre coocorrentes privilegiados

A transparência morfossemântica permite dar atenção a outros aspectos, como as informações sobre colocações e combinatórias lexicais não-predizíveis por quem aprende uma língua (ex. *assassino punido pelos crimes que x*), mas previsíveis por quem a conhece (ex. *assassino punido pelos crimes que cometeu*). É importante lembrar que os exemplos tendem a reproduzir conhecimentos estereotipados e, portanto, fornecer soluções linguísticas na descrição de palavras de domínio patente: *chat* informa sobre *miauler*.

PROMESSE

1. Action de promettre, fait de s'engager à faire qqch. → **engagement**. *Faire des promesses, de grandes promesses. Tenir sa promesse, être fidèle à sa promesse. Manquer à sa promesse. "Dès qu'un intérêt fait promettre, un intérêt plus grand peut faire violer la promesse" (Rousseau). Dégager, délier qqn de sa promesse: rendre sa parole à qqn. J'ai votre promesse, je compte sur votre promesse. Arracher une promesse à qqn.*

Nesta subseção, os exemplos dão informações colocacionais. É possível compreender a oposição *faire/tenir une promesse* pela relação de sucessão lógica que os exemplos procuram respeitar e, assim, ampliar os conhecimentos lexicais em torno de uma unidade (*promesse*),

tendo acesso a uma acepção importante de uma unidade altamente polissêmica (*tenir*) que, fora desse contexto, apresenta uma opacidade morfossemântica intransponível ao usuário. Outras possibilidades colocacionais podem ser estimuladas, com base na articulação da unidade lexical indiretamente decriptada (*tenir*) e unidades lexicais com zonas importantes de interseção sêmica com a unidade descrita (*promesse*), levando à construção de hipóteses importantes (*tenir une promesse/un engagement/sa parole*) que, de forma semelhante ao que foi feito na subseção **Facile**, deverão ser um princípio motor que incentiva e estimula percursos de descoberta e de prospecção para verificação e confirmação de informações construídas sobre a língua.

Visita a verbetes que apresentam modelos neutralizados de frase

Modelos neutralizados de frase são matrizes de enunciado, esquemas de predicação, cuja preocupação é explicitar as coerções sintático-semânticas da unidade descrita. Eles são a base de uma infinidade de enunciados e resultam da neutralização ou apagamento de todas as marcas enunciativas que particularizam o enunciado. É importante que o usuário seja treinado a identificá-los e a reconhecer o valor didático desses modelos (*permettre qqch. à qqn*), pois eles sintetizam informações que, num exemplo do tipo frase completa (*Il a permis un peu de vin à son patient*), são mais difíceis de ser observadas, sobretudo porque, nesse tipo específico de exemplo, o usuário é geralmente levado a uma simples leitura no plano do conteúdo, sem perceber o que está implicitamente dado. Nesse caso, fica legada a ele a tarefa de fazer o percurso inverso, ou seja, que o leve, a partir de exemplos do tipo frase completa, ao modelo de frase que não foi apresentado de forma explícita (cf. próxima seção: **Visita a verbetes que permitem o exercício de neutralização de enunciados**).

PERMETTRE

□ **PERMETTRE QQCH. à QQN.** → **accorder, autoriser.** *Vous permettez tout à cet enfant.* → **passer.** *Les sorties ne sont pas permises.* **Fam.** *Le médecin lui permet un peu de vin.*

□ **(Pass.)** *Ne te gare pas ici, ce n'est pas permis. Il croit que tout lui est permis, qu'il a le droit de faire, de dire n'importe quoi.* **Ellipt** *Il se croit tout permis.*

□ **PERMETTRE DE** (et inf.): *donner le droit, le pouvoir de.* → **laisser.** *“Elle me permet plusieurs fois de lui donner un baiser”*

(Rousseau). *Son patron lui a permis de ne pas venir travailler ce matin.* → **dispenser**.

□ (Impers.) *Il vous est permis de penser tout autrement.* → **loisible**.

Nesta subseção, é importante fazer observar que o modelo de frase é ilustrado por exemplos do tipo frases completas, o que torna interessante estimular o usuário a identificar como os elementos constitutivos do modelo se realizam nelas.

CONSEILLER

1. *Conseiller qqch. à qqn*, lui indiquer (ce qu'il convient de faire ou de ne pas faire). → **proposer, recommander, suggérer**. *Je vous conseille la prudence.* → **prôner**. *Ce médicament n'est pas conseillé dans votre cas.*

□ **Trans. ind.** *Conseiller à qqn de (et inf.).* → **presser, engager, inciter, pousser** (à). *"il se soumit à tout ce qu'on lui conseilla de faire"* (Sand). *"La prudence me conseilla aussitôt de ne laisser voir aucune inquiétude"* (Mérimée). *Je vous conseille de ne pas recommencer.*

A qualidade técnica desse verbete oferece a possibilidade de associar dois modelos (*conseiller qqch. à qqn* ↔ *conseiller à qqn de (et inf.)*) para o entendimento de que, na verdade, existe uma relação genética entre eles, de modo que o segundo nada mais é que uma variação sintagmática do primeiro (*de + infinitif = quelque chose*). Em **PERMETTRE**, comentado anteriormente, a visibilidade dessa informação é muito reduzida, sobretudo porque o modelo de frase omite um de seus constituintes (*permettre à qqn de (et l'inf.)*).

Visita a verbetes que permitem o exercício de neutralização de enunciados

Tendo compreendido o que são os modelos de frase e seu valor didático, verbetes que não fornecem exemplos neutralizados podem dar oportunidade à recuperação desse tipo de informação pela observação e a prática desse tratamento lexicográfico, num caminho inverso ao proposto na seção anterior. Isso vai exigir uma bagagem mínima de conhecimentos linguísticos e um treinamento "lexicográfico" para isso.

OFFRIR

1. Donner en cadeau. → **donner**. *Je lui ai offert des fleurs pour sa fête. “Les enfants aiment bien les gens qui leur offrent des bonbons” (Izzo). “Je vous offre ces vers” (Baudelaire).* → **dédier**. *S’offrir des vacances.* → **s’accorder**, se **payer**.

Neste verbete, é possível ter uma ideia das dificuldades impostas ao usuário para que ele, a partir das frases completas fornecidas como exemplos, chegue à conclusão de que, em francês, dizemos *offrir qqch à qqn*, sobretudo porque as frases completas não apresentam a linearidade sintagmática do modelo subjacente, como seria o caso de *J’ai offert des fleurs à ma soeur pour sa fête*, dadas as exigências da substituição pronominal. No entanto, devido à diversidade na forma de apresentação das informações sobre a língua tanto nos diferentes enunciados lexicográficos como nos enunciados orais e escritos da comunicação cotidiana, treinar para a observação e tratamento dessas informações pode ter um impacto importante na aprendizagem da língua.

SUGGÉRER

♦ **Spécialt** Présenter (une idée, un projet) en tant que suggestion, conseil. *Ils s’ennuyaient, je leur ai suggéré d’aller au cinéma.* → **1. conseiller, proposer**

O que se propõe nesse verbete consiste em derivar *suggérer à qqn de + infinitif*, a partir de *je leur ai suggéré d’aller au cinéma*, o que não é uma tarefa fácil para o usuário. Nesse caso, em particular, além das dificuldades impostas por exemplos do tipo frase completa para se ter acesso à matriz sintático-semântica que subjaz ao enunciado oferecido como exemplo, é interessante notar que o verbete não informa sobre *suggérer qqch à qqn*, privando o usuário da feliz oportunidade de observar, eventualmente, a relação genética entre esses dois modelos de construção.

Visita a verbetes que mostram claramente que só o exemplo pode informar sobre a sintaxe do definido

É muito importante entender que a sintaxe da definição jamais pode informar sobre a sintaxe do definido, de modo que não se pode confundir informações que estão, portanto, em níveis metalinguísticos

diferentes, apesar de que alguns artifícios lexicográficos de economia tenham sido observados em pesquisas pessoais anteriores, fomentando condições para uma confusão quanto a isso.

REMERCIER

1. Dire merci, témoigner quelque reconnaissance à (qqn) (cf. Rendre grâce*, savoir gré* à). Remercier un ami qui a rendu service. Remercie-la de ma part. Remercier Dieu, le ciel. → **bénir, louer**. Remercier verbalement, par lettre, par un cadeau. Je ne sais comment vous remercier. → **dédommager**

Logo, é importante entender que *dire merci à qqn* não autoriza dizer *remercier à qqn*. Isso é possível instigando a uma leitura refinada dos exemplos, sobretudo diante de palavras que, em português, apresentam semelhança com a sintaxe definitiva do equivalente em francês e uma diferença importante com a sintaxe efetiva do definido. Essa mesma leitura pode levar a predicados que não estão explicitamente dados: **remercier qqch* não é apresentado como possibilidade, por oposição a *agradecer algo*.

Visita a verbetes de palavras em relação sinonímica

Essa proposta permite observar que um grupo sinonímico (*supplier/implorer/prier*) pode ser regido pelas mesmas coerções sintático-semânticas, diferentemente de seus equivalentes em português (*suplicar/implorar/pedir*), como pode ser observado no verbete seguinte, além de lembrar novamente que a identidade da sintaxe do definidor (*prier qqn*) não visa a informar sobre a sintaxe do definido (*supplier qqn*), pois vimos que isso não é possível. Trata-se, portanto, de uma pura coincidência.

SUPPLIER

■ Prier (qqn) en demandant qqch. comme une grâce, avec une insistance humble et soumise. → **adjurer, conjurer, implorer; supplication**. Supplier qqn à genoux (cf. Tomber, se jeter aux genoux*, aux pieds* de qqn). “souffrez qu’ici je me jette à vos pieds pour vous supplier d’une chose” (Molière). “Je la suppliais de m’aimer quand même” (Radiguet). Faites-le, je vous en supplie.

É interessante propor percursos que mostrem que comportamentos sintáticos diferentes podem ocorrer no interior de um mesmo grupo sinonímico, mesmo quando há uma tendência para uma determinada configuração sintagmática: *critiquer qqn, condamner*

qqn, *blâmer qqn* ≠ *reprocher (qqch) à qqn*. Essas questões são importantes, sobretudo quando um conjunto de coincidências (*critiquer qqn/condamner qqn/blâmer qqn* = *criticar alguém/condenar alguém/censurar alguém*) não autoriza dizer *criticar alguém* sob a forma **reprocher qqn*.

Propostas de percurso para visitas guiadas

Seguem abaixo algumas propostas de percurso que não foram tratadas neste trabalho, mas que podem ser exploradas no planejamento de visitas guiadas ou ilustrar aspectos que podem servir de base para se pensar nas mais diferentes possibilidades que oferece o enunciado lexicográfico para a realização de visitas guiadas.

- Palavras com transparência morfossemântica para observar conjunções sintático-semânticas

Verbetes de partida: *estime*. Foco: *avoir de l'estime pour qqn*. Meta 1: instigar à possibilidade de formação de um paradigma de unidades em relação de conjunção sêmica (atitudes e sentimentos pessoais relativos a algo ou alguém) supostamente regidas pelas mesmas coerções (*avoir de l'affection, de l'indifférence, du respect, du mépris, de la tendresse, de l'amitié*, etc, *pour qqn*). Meta 2: confirmar hipóteses e verificar condições dadas para isso.

- Palavras sem transparência morfossemântica para exercitar a capacidade de compreensão por inferência

Sugestão de verbete: *tique*. Meta: incentivar ao prazer **i.** do contato com definições acessíveis (*parasite des animaux, se nourrissant de sang, qui peut piquer l'homme et transmettre des maladies infectieuses*), **ii.** da superação da intransparência morfossemântica (*tique* = carrapato) e **iii.** da descoberta accidental (*nourrir, piquer, maladies, infectieuses*), além de relativizar a ideia generalizada de que as definições dos dicionários monlíngues são sempre difíceis de se entender.

Conclusão

Este trabalho tem uma natureza demonstrativa e pretendeu propor *visitas guiadas* como ações de natureza pedagógica para promover uma aproximação maior do usuário com o dicionário, a fim

de que este possa ter um papel mais presente na aprendizagem tanto de quem não tem ainda domínio de uma língua quanto de quem se interessa em conhecê-la melhor. Os itens do percurso proposto são apenas sugestões e concentraram-se na valorização dos exemplos de finalidade linguística.

Em princípio, o professor é concebido como um grande promotor dessa aproximação, pois uma exploração mais proveitosa das informações que oferecem os dicionários exige um certo treinamento para isso, dada a complexidade semiótica do discurso lexicográfico, de modo geral, e a estratificação metalinguística do enunciado lexicográfico, de modo particular. Dada, no entanto, a pouca familiaridade que até mesmo professores têm com o dicionário, este trabalho pretendeu chamar a atenção para aspectos pontuais que possam despertar um interesse maior por ele e, por conseguinte, por uma consulta mais analítica e reflexiva que permita aos dicionários cumprir melhor o papel para que foram concebidos.

Essas ações são importantes para trazer alguma contribuição para que o usuário compreenda que o dicionário é uma ferramenta indispensável para garantir uma aprendizagem autônoma da língua, pois ele é o melhor conselheiro para isso. Também foi um objetivo importante deste trabalho mostrar que existe no interior do discurso lexicográfico uma permeabilidade que permite estabelecer, criar e rastrear conexões que fogem a um olhar desatento. Essa permeabilidade se concilia com a complexidade intrínseca do discurso lexicográfico, emergindo em função da capacidade de observação, análise, reflexão e questionamento por parte do usuário.

Referências bibliográficas

BARON, A.; BERTRAND, J. Utiliser le dictionnaire monolingue en classe de langue. In: **Correspondance : Cinq pistes pour favoriser le développement des compétences à l'écrit**. v. 18, n. 1, 2012. Disponível em <<https://correspo.ccdmd.qc.ca/index.php/document/cinq-pistes-pour-favoriser-le-developpement-des-competences-a-lecrit/utiliser-le-dictionnaire-monolingue-en-classe-de-langue/>>. Acesso em: 14 jul. 2020.

BINON, J.; VERLINDE, S. La contribution de la lexicographie pédagogique à l'apprentissage et à l'enseignement d'une langue étrangère ou seconde. **Études de Linguistique Appliquée**, Paris, n. 116, 1999, p. 453-468.

CAMPOS, M. C. **Sobre la elaboración de diccionarios monolingües de producción**. Granada: Universidad de Granada, 1994.

CHI, M. L. A. Teaching dictionary skills in the classroom. In: EURALEX - INTERNATIONAL CONGRESS ON LEXICOGRAPHY, 8., 1998, Liège. **Proceedings of the VIII Euralex Congress of Lexicography**. Liège: Euralex'98, 1998. Disponível em <https://euralex.org/elx_proceedings/Euralex1998_2/Man%20Lai%20Amy%20CHI%20Teaching%20dictionary%20skills%20in%20the%20classroom.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2020.

ESCRIVÁ, M. B. El programa de ejemplificación en los diccionarios didácticos. In: EURALEX - INTERNATIONAL CONGRESS ON LEXICOGRAPHY, 13, 2008, Barcelona. **Proceedings of the XIII Euralex Congress on Lexicography**. Barcelona: Euralex'2008, 2008. Disponível em: <<https://scholar.google.es/citations?user=HNoiEzsAAAAJ&hl=ca>>. Acesso: em 15 jun. 2020.

GALISSON, R. Image et usage du dictionnaire chez les étudiants (en langue) de niveau avancé. **Études de Linguistique Appliquée**, Paris, n. 49, 1983, p. 5-88.

GALISSON, R. De la lexicographie de dépannage à la lexicographie d'apprentissage. Pour une politique de rénovation des dictionnaires monolingues de FLE à l'école. **Cahiers de Lexicologie**, Paris, v. 51, n. 2, 1987, p. 95-118.

HÖFLING, C.; SILVA, M. C. P.; TOSQUI, P. O dicionário como material didático na aula de língua estrangeira. **Intercâmbio**, São Paulo: LAEL-PUC/SP, v. 13, 2004. Disponível em <<https://revistas.pucsp.br/intercambio/article/view/3977>>. Acesso em: 19 jun. 2020.

KRIEGER, M. da G. O dicionário de língua como potencial instrumento didático. In: ALVES, I. M.; ISQUERDO, A. N. (orgs.). **As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia, terminologia**. Campo Grande: UFMS, 2007, p. 295-309.

LEHMANN, A. Lecture du dictionnaire: lecture naïve vs lecture avertie. In: HEINZ, M. (org.) **Les sémiotiques du dictionnaire. Actes des Cinquièmes Journées Allemandes des Dictionnaires**. Berlin: Franz & Timme GnbH, 2014, p. 27-45.

REY, A.; DELESALLE, S. Problèmes et conflits lexicographiques. **Langue française**, Paris, n. 43, p. 4-26, 1979.

REY-DEBOVE. J. **Étude linguistique et sémiotique des dictionnaires français contemporains**. The Hague/Paris: Mouton, 1971.

SILVA, S. P. de J. **Visita guiada: uma estratégia da educação museal**. 2011. 126 f. Dissertação (Mestrado em Museologia) - Programa de Pós-graduação em Museologia, Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, 2011. Disponível em <http://run.unl.pt/bitstream/10362/7321/1/02_visita_guiada_TRABALHO_PROJETO.pdf>. Acesso em: 19 ago. 2020.