



**O TRATAMENTO DAS COLOCAÇÕES VERBAIS (VERBO + SUBSTANTIVO) NO
*DICIONÁRIO OXFORD ESCOLAR PARA ESTUDANTES BRASILEIROS DE
INGLÊS (2009)***

**THE TREATMENT OF VERBAL COLLOCATIONS (VERB + NOUN) IN THE
*DICIONÁRIO OXFORD ESCOLAR PARA ESTUDANTES BRASILEIROS DE
INGLÊS (2009)***

Márcia dos Santos Dornelles¹

RESUMO: O termo *colocação* designa casos de co-ocorrência léxico-sintática, ou seja, palavras que usualmente “andam juntas”. As colocações conferem maior naturalidade à fala e à escrita; porém normalmente oferecem dificuldade para aprendizes de uma língua estrangeira, sobretudo na produção textual. Isso porque as línguas são assimétricas entre si, e o aprendiz tende a traduzir essas combinatórias de forma literal. Por esses motivos, as colocações são um elemento fundamental em um dicionário bilíngue ativo. Assim, o objetivo deste estudo foi avaliar a eficácia do tratamento das colocações verbais (verbo + substantivo) no Dicionário Oxford Escolar para Estudantes Brasileiros de Inglês – DOE (2009), na direção português-inglês, para sanar dúvidas quanto à produção dessas colocações. Para tanto, sete estudantes foram observados em suas estratégias de busca por quatro colocações nesse dicionário. Os achados do estudo conduziram à conclusão de que o DOE (2009) não é adequado para sanar dúvidas de produção de colocações verbais de estudantes brasileiros de inglês em nível inicial de aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Lexicografia; Dicionário bilíngue escolar; Colocações verbais.

ABSTRACT: The term *collocation* designates cases of lexical-syntactic co-occurrence, i.e., words that usually “go together”. Collocations make speech and writing sound much more natural, but usually cause difficulties for learners of a foreign language, especially in text production. This is because languages are asymmetrical to each other, and learners tend to translate these combinations literally. For these reasons, collocations are a key element in an active bilingual dictionary. So, the purpose of this study was to evaluate the efficacy of treatment of verbal collocations (verb + noun) in the Dicionário Oxford Escolar para Estudantes Brasileiros de Inglês – DOE (2009), in the Portuguese-English direction, to resolve doubts about the production of these collocations. To do so, the search strategies of seven students for finding four collocations in that dictionary were observed. The findings of the study led to the conclusion that DOE (2009) is not adequate to remove doubts of Brazilian beginner learners of English about the production of verbal collocations.

KEYWORDS: Lexicography; Bilingual school dictionary; Verbal collocations.

¹ Mestre em Letras (Estudos da Linguagem) pela UFRGS e servidora técnico-administrativa da UFRGS; marcia@esef.ufrgs.br.



1. Introdução

O termo *colocação* (*collocation*, em inglês), segundo Tagnin (2013, p. 63), “foi introduzido pelo linguista britânico J. R. Firth para designar casos de co-ocorrência léxico-sintática, ou seja, palavras que usualmente ‘andam juntas’”. As colocações permeiam densamente todas as línguas, e são elas que conferem maior naturalidade, ou fluência, à fala e à escrita. Também tornam a linguagem mais clara em consequência de uma maior precisão vocabular. Como bem observa a Introdução do OCD (2002, p. vii), “O significado preciso em qualquer contexto é determinado por esse contexto: pelas palavras que cercam a palavra-núcleo e a ela se combinam – por colocação”².

No entanto, as colocações normalmente são fonte de dificuldade para aprendizes de todos os níveis de uma língua estrangeira, sobretudo na produção textual. Isso porque as línguas são assimétricas entre si: cada uma tem suas especificidades de organização em todos os seus níveis de estruturação (princípio do anisomorfismo linguístico: ZGUSTA, 1971); no caso das colocações, no plano lexical. Por exemplo, nas colocações verbais do tipo verbo + (artigo) + substantivo, objeto deste estudo, um mesmo verbo numa língua pode combinar-se com vários substantivos; enquanto que, em outra, o equivalente de cada uma dessas combinações pode trazer um verbo diferente. É o que ocorre com as colocações com o verbo *make* em inglês e seus equivalentes em português brasileiro: *make an impression* (causar uma impressão), *make a mistake* (cometer um engano/erro/equívoco), *make trouble* (criar problemas), entre outras.

Associado a esse fator de dificuldade, está o fato de que o aprendiz, no momento de produzir uma colocação, “tende a transferir o conhecimento lexical da sua língua materna para a língua estrangeira (hipótese da transferência: BAHNS, 1993³), ou seja, traduz a combinatória de forma literal” (SELISTRE, 2011, p. 48). Assim, nos exemplos anteriores, ele tenderia a dizer **cause an impression*, **commit an error* e **create troubles*, respectivamente. Tais construções seriam compreendidas por um falante nativo de inglês, mas não sem causar estranheza.

Por esses motivos, as colocações são consideradas um elemento fundamental em um dicionário bilíngue “ativo” (ENGELBERG & LEMNITZER, 2004, p. 107⁴, *apud* DAMIM e

² [The precise meaning in any context is determined by that context: by the words that surround and combine with the core word – by collocation.]

³ BAHNS, Jens. Lexical collocations: a contrastive view. *ELT Journal*, v. 47, n. 1, p. 56-63, Jan. 1993.

⁴ ENGELBERG, S.; LEMNITZER, L. *Lexicographie und Wörterbuchdenutzung*. Tübingen, Günther Narr, 2004.



BUGUEÑO, 2005, p. 5), isto é, um dicionário na direção da língua materna para a língua estrangeira ($L_1 \rightarrow L_2$) voltado para a expressão em L_2 (LANDAU, 2001, p. 9). Assim, o **objetivo** deste estudo foi avaliar a eficácia do tratamento das colocações verbais do tipo verbo + (artigo) + substantivo no *Dicionário Oxford Escolar para Estudantes Brasileiros de Inglês* (doravante DOE, 2009), na direção português-inglês, para sanar as dúvidas de seus consulentes na produção dessas colocações. Para tanto, foram observadas e comparadas as estratégias de busca, nesse dicionário, de quatro colocações por parte de sete estudantes brasileiros de inglês, voluntários da pesquisa.

A partir deste ponto, o artigo está assim estruturado: 2. uma breve revisão sobre as colocações; 3. os parâmetros mínimos que devem nortear a produção de dicionários bilíngues; 4. questões envolvidas na apresentação das colocações verbais no dicionário bilíngue escolar ativo; 5. as colocações no *front matter* do DOE (2009); 6. análise do tratamento das colocações no dicionário ativo do DOE (2009); 7. descrição das estratégias de consulta do DOE (2009) pelos participantes da pesquisa; e 8. conclusões do estudo.

2. As colocações: características e categorias

Embora o termo “colocação” (*collocation*) tenha surgido somente com Firth (1957), Saussure (1971 [1916], p. 142-243) já discutia essa noção ao tratar das relações associativas (*in absentia*, ou seja, entre termos no cérebro, numa série mnemônica virtual) e relações sintagmáticas (*in praesentia*, ou seja, combinações no discurso entre termos igualmente presentes numa série efetiva). Desde então, vários autores (ver Quadro 1) se debruçaram sobre o tema das colocações – sob diferentes denominações –, resultando em uma multiplicidade de caracterizações, condizentes com seus pontos de vista teóricos e interesses de estudo.

Numa abordagem lexicográfica, uma clássica definição de colocações é a de Cop (1991, p. 2775), como “combinatórias lexicais binárias que, em termos de força de atração entre os dois componentes, podem ser situadas entre as combinações livres e as expressões idiomáticas”⁵. Considerando a vagueza dessa e de outras definições, que não permitem uma clara delimitação das colocações, Beneduzi (2008, p. 56-57) empreende uma exaustiva revisão da literatura existente sobre o tema. No intuito de oferecer uma terminologia mais homogênea, a autora formula cinco critérios para analisar as concepções teóricas dos vários autores – que enfocam as

⁵[Collocations are affinitive, bipartite lexical combinations which, in terms of the attractive force between their two component parts, can be situated between free combinations and idioms.]



colocações a partir de diferentes perspectivas: lexicológica (abordagem semântica e abordagem estatística) e lexicográfica – e sistematiza, neste quadro sintético, as características convergentes e divergentes encontradas:

Quadro 1: Síntese dos pressupostos teóricos

Critérios Autores	significado transparente	restrição entre os elementos	diferente <i>status</i> entre os elementos	localização na norma	freqüência de coaparição
Bally	∅	✓	✗	✓	✓
Porzig	∅	✓	∅	✓	∅
Coseriu	∅	∅	✓	∅	✗
Mel'cuk	✓	✓	✓	✓	✓
Corpas Pastor	✓	✓	✓	✓	✓
Firth	∅	✓	∅	∅	✓
Halliday	∅	✓	∅	∅	✓
Sinclair	∅	✓	✗	✓	✓
Tagnin	∅	✓	✓	∅	✓
Cowie	✓	✓	✗	∅	∅
Haensch <i>et al.</i>	✓	✓	∅	∅	✓
Benson	✓	✓	✗	✓	✓
Seco	∅	∅	∅	∅	∅
Hausmann	✓	✓	✓	✓	∅

Legenda: ✓ = sim; ✗ = não; ∅ = não consta na teoria

Fonte: Beneduzi (2008, p. 56).

A partir desse quadro, Beneduzi (2008, p. 57) reúne as características recorrentes nas diversas concepções, que, para os propósitos do presente estudo, são suficientes para o reconhecimento das colocações:

- a) situadas na norma, ou seja, correspondem a estruturas pré-fabricadas à disposição dos falantes, as quais aparecem entre as combinações livres (situadas na fala) e as fixas (também localizadas na norma);
- b) restrição variável entre os elementos, o que, em alguns casos, possibilita a substituição de um deles por um grupo restrito de vocábulos;
- c) freqüência de coaparição das unidades lexicais;
- d) diferente status entre os elementos, em que um determina a coocorrência do outro;
- e) seu significado é transparente.

Assim como as definições, também são diversas as categorizações das colocações segundo os diferentes autores. Para os fins deste estudo, será adotada a tipologia de Tagnin (2013). Nos exemplos aqui selecionados, as colocações estão listadas primeiro em inglês, com



seus equivalentes (também colocacionais) em português, apenas para preservar a ordem apresentada pela autora. Note-se que as estruturas das colocações em inglês nem sempre são as mesmas nos equivalentes em português.

▪ **colocações adjetivas (Adj + S em inglês; S + Adj em português):** *brown sugar* [açúcar mascavo], *close friend* [amigo íntimo/chegado], *close relative* [parente próximo]; *epileptic fit* [ataque epilético], *foreign policy* [política externa], *main course* [prato principal], *silent movie* [cinema mudo];

▪ **colocações nominais: (S + S)** *credit card* [cartão de crédito], *baking powder* [fermento em pó], *baking soda* [bicarbonato de sódio]; *stem cell* [célula-tronco]; e **(S + Prep + (Art) S)** *curvature of the spine* [curvatura da espinha], *tree of knowledge* [árvore do conhecimento].

▪ **colocações verbais: (V + (Art) S)** *bring suit* [abrir processo, mover ação], *give birth to* [dar à luz], *make a date* [marcar um encontro], *pay a compliment* [fazer um elogio], *perform an action* [praticar uma ação], *take care* [tomar cuidado]; **(V + Prep + S)** *come into force* [entrar em vigor], *keep in line* [ficar na fila], *keep in shape* [manter-se em forma], *put at ease* [deixar à vontade], *put to vote* [colocar/pôr em votação], *take into account/consideration* [levar em conta/consideração]; e ainda **(V + Adj)** *do good* [fazer bem], *get rich* [ficar rico], *go right* [dar certo], *go steady* [namorar firme].

▪ **colocações adverbiais: (Adv + Adj)** *deeply/mortally offended* [profundamente/mortalmente ofendido], *hermetically sealed* [hermeticamente fechado], *lavishly illustrated* [fartamente ilustrado]; **(V + Adv)** *cry loudly* [chorar copiosamente], *lie outright* [mentir descaradamente], *love blindly* [amar cegamente]; e **(Adv + V)** *He flatly refused* [recusou-se terminantemente], *I firmly believe* [acredito piamente].

A autora ainda classifica como colocações:

▪ **expressões especificadoras de unidade:** *a bar of chocolate* [uma barra/um tablete de chocolate], *a burst of applause* [uma salva de palmas], *a sheet of paper* [uma folha de papel]; *a piece/an item of information* [uma informação], *a fit of laughter* [um ataque de riso]; e

▪ **coletivos:** *a bunch of flowers/grapes/keys* [um ramalhoto de flores, um cacho de uva, um molho de chaves], *a clove of garlic* [um dente de alho], *a crowd of people* [uma multidão de pessoas], *a flight of stairs* [um lance de escadas], *a head of lettuce* [um pé de alface].

Com relação à diferença de *status* entre os dois elementos que compõem uma colocação, Hausmann (1998, p. 66) estabelece que a colocação é “a combinação de uma palavra



autossemântica com uma sinsemântica adequada⁶. A **autossemântica**, para o autor, é uma palavra autossuficiente, ou semanticamente autônoma, que se pode definir sem precisar de um contexto sintagmático, e que, em consequência, um estrangeiro pode aprender sem contexto (sintagmático). A **sinsemântica**, ao contrário, é uma palavra que um estrangeiro não consegue aprender sem contexto sintagmático, que não “entra” numa equação bilíngue, e que não pode ser definida sem referência a um contexto preciso porque é semanticamente dependente. O autor complementa que

As **autosemânticas** forman o núcleo do vocabulario. Significan as cousas concretas deste mundo (*cabelo, freo, billa*) así como os conceptos abstractos que nos permiten describi-la vida (admiración, consello, silencio, sono, mirada). Son basicamente substantivos, pero tamén certos verbos e adxectivos (*durmir, querer, preferir, mirar, desenvolto, útil, agradable*). As **sinsemânticas** están ó servicio das autosemânticas. Fanas funcionar ou describen as súas propiedades características. [...] Son imprevisibles, impredicibles, habitualmente diferentes dunha lingua a outra, frecuentemente figuradas, preferenciais en relación a outras lóxicamente posibles pero non realizadas na lingua [...]: *dar un paso* (non: **hacer*), *domar unos zapatos* (non: **quebrar*), *un solterón empedernido* (non: **arraigado*), *plantear un problema, zanzar dudas*. (HAUSMANN, 1998, p. 65)

Note-se que esses dois termos equivalem, respectivamente, às noções de **base** e **colocado** introduzidas pelo próprio autor no estudo das colocações: “a base completa a definição do colocado, enquanto o colocado apenas acrescenta uma qualidade à base, suficientemente definida em si mesma” (HAUSMANN, 1979, p. 192⁷, *apud* BENEDUZI, 2008, p. 51). Hausmann (1998, p. 66) ainda adverte que a colocação não é uma combinatória livre, pois a escolha da palavra sinsemântica é restrita: é preciso conhecer a(s) palavra(s) precisa(s). Ademais, a colocação é transparente para o receptor que conhece as palavras empregadas; mas, para a “codificação” textual, ela está disponível em bloco, então o estrangeiro deve aprendê-la como uma unidade plurilexêmica da L2.

Cop & Reul (2002, p. 797) distinguem a base e o colocado em termos de transparência/opacidade e facilidade/dificuldade de tradução: “A base da colocação é a palavra mais transparente, que por si só pode ser compreendida e, como tal, é fácil de transpor para a L2. A palavra mais difícil de traduzir é chamada colocado. Enquanto a base é geralmente

⁶ [a combinación dunha palabra autosemántica cunha sinsemántica axeitada]

⁷ HAUSMANN, Franz Josef. Un dictionnaire des collocations est-il possible? *Travaux de Linguistique et de Litterature*. Strasbourg, v. 17, n. 1, p. 187-195, 1979.



autossemântica, o colocado é geralmente sinsemântico”⁸. No entanto, no caso das colocações verbais, essa distinção nem sempre é fácil. Por exemplo, *tomar café (da manhã)* e *lavar a louça* são duas colocações transparentes, em bloco, para falantes nativos de português. Porém, na primeira, o verbo *tomar*, sozinho, é sinsemântico, dado que é polissêmico; já *café da manhã* normalmente é autossemântico. Ocorre que a tradução para a L2 não é literal, e ambos os elementos oferecem dificuldade: *to have breakfast*, e não **to take/drink coffee*. Em *lavar a louça*, ao contrário, o verbo *lavar* parece mais transparente que o substantivo *louça*, já que *louça* é polissêmico: pode significar tanto um tipo específico de material com que se fazem artefatos domésticos como o conjunto desses artefatos (pratos, xícaras, panelas, talheres...). E na tradução, também ambos oferecem dificuldade: *to do the dishes*, e não **to wash the china*. Essas questões influenciam a decisão do lexicógrafo em relação à lematização das colocações (ver Seção 4).

De acordo com Beneduzi (2008, p. 53), Hausmann (1989⁹) ressalta o caráter arbitrário e idiossincrático das colocações para sua inclusão nos dicionários, especialmente nos ativos, pois a escolha do colocado adequado será a maior dificuldade para o aprendiz de uma L2. Tal idiossincrasia, no entanto, somente é percebida a partir do contraste entre as línguas, ou seja, sob a ótica de uma outra língua que combina, para exprimir o mesmo fato, palavras diferentes.

A seguir, são tratadas as variáveis básicas que devem nortear a produção de dicionários bilíngues e que, portanto, incidem sobre a determinação do lugar e da forma de apresentação apropriados das colocações verbais em dicionários bilíngues escolares.

3. Parâmetros norteadores da produção de dicionários bilíngues

O dicionário bilíngue é “um tipo de dicionário que correlaciona os vocabulários de duas línguas por meio de equivalentes de tradução. [...] Ele auxilia aprendizes de língua e tradutores a ler ou criar textos numa língua estrangeira”¹⁰ (HARTMANN & JAMES, 2002, p. 14). Nessa pequena definição, antevêm-se os quatro parâmetros mínimos que, conforme Damim e

⁸ [The base of the collocation is the more transparent word, one that in and of itself can be understood and as such is easy to transpose into L2. The word that is more difficult to translate is called the collocator. Whereas the base is usually autosemantic, the collocator is usually synsemantic.]

⁹ HAUSMANN, Franz Josef. Le dictionnaire de collocations. In: HAUSMANN, Franz Josef *et al.* (Orgs.) *Wörterbücher/Dictionaries/Dictionnaires. Ein internationales Handbuch zur Lexikographie/An international encyclopedia of lexicography/Encyclopédie internationale de lexicographie*. Vol. 3. Berlin; New York: de Gruyter, 1989. p. 1010-1019.

¹⁰ [A type of dictionary which relates the vocabularies of two languages together by means of translation equivalents [...]. The bilingual dictionary helps language learners and translators to read or create texts in a foreign language.]



Bugueño (2005, p. 2), uma proposta lexicográfica deve levar em conta para que um dicionário bilíngue possa ser considerado efetivamente útil e coerente: **público-alvo; direcionalidade do dicionário; função da obra; e especificidade das línguas**. Farias (2009, p. 176) resume de forma bastante sucinta e didática a inter-relação entre essas variáveis.

A concepção e o desenho de um dicionário bilíngüe implicam que se considere, além das línguas envolvidas, no mínimo, mais três variáveis: o usuário, a direcionalidade e a função. Com relação ao usuário, deve-se distinguir entre os falantes da língua A e os falantes da língua B, e, em seguida, definir a qual dos dois públicos o dicionário estará destinado. A direcionalidade está relacionada com o fato de se tomar a língua materna do usuário como língua-fonte (ou língua de partida) ou como língua-alvo (ou língua de chegada). Por fim, a função está ligada ao tipo de tarefa que o consulente pretende realizar com o auxílio do dicionário. Dessa forma, o dicionário pode ser passivo (para a decodificação da língua estrangeira) ou ativo (para a codificação em língua estrangeira) [...] O cruzamento dessas três variáveis determina a existência de, pelo menos, quatro dicionários para cada par de línguas.

No caso do DOE (2009), considerando que se destina especificamente a “estudantes brasileiros de inglês”, conforme expresso já na capa do dicionário, e não a falantes nativos de inglês aprendizes de português, as suas duas direções configuram o seguinte esquema:

1. port.-ingl. (L1→L2), para codificação (produção escrita em L2): **dicionário ativo**
2. ingl.-port. (L2→L1), para decodificação (compreensão de leitura em L2): **dicionário passivo**

Com relação ao público-alvo do DOE (2009), que parece ser o ponto de partida para a sua concepção e composição estrutural, vale fazer uma observação. Ainda que o termo “escolar”, que qualifica o dicionário, seja um tanto vago e o *front matter* (páginas iniciais de apresentação do dicionário) não delimite o nível de conhecimento de inglês, nem a faixa escolar, nem a faixa etária dos estudantes a que se destina a obra, subentende-se que um aprendiz brasileiro de L2 de nível escolar não seja um aprendiz avançado. Sobre essa questão, Selistre e Bugueño (2010, p. 758) afirmam, referindo-se ao aprendiz brasileiro de inglês, que o dicionário bilíngüe é “o primeiro tipo de dicionário com o qual, em função do seu repertório lexical reduzido, o aprendiz tem contato”; já o dicionário monolíngüe, segundo os autores, é a opção de consulta para o aprendiz avançado. Certamente, um aprendiz brasileiro de inglês tampouco tem a mesma competência linguística e as mesmas necessidades de um falante nativo de inglês ou de um tradutor profissional brasileiro de inglês.



Essas e outras distinções referentes ao perfil do usuário, juntamente com os demais parâmetros referidos, devem nortear, conforme Selistre e Bugueño (2010, p. 757-758), “tanto [a] seleção dos itens lexicais a serem incluídos na obra quanto [as] decisões referentes ao conteúdo dos verbetes (informações gramaticais, semânticas e pragmáticas acerca do lema)” – em outras palavras, a concepção e o desenho da **macroestrutura** e da **microestrutura** do dicionário, respectivamente –, de forma a assegurar que todas as informações oferecidas sejam realmente funcionais. Uma **informação funcional**, conforme Bugueño e Farias (2006, p. 118-121), é a que se caracteriza por ser **discreta** (relevante como fato de norma¹¹) e **discriminante** (proveitosa em relação ao uso ou conhecimento da língua).

O Quadro 2 apresenta uma diferença fundamental entre as composições estruturais dos dicionários ativo e passivo, estabelecida por Damim e Bugueño (2005) com base nas distintas proficiências dos usuários; bem como uma proposta de Selistre e Bugueño (2010), decorrente dessa distinção, de inclusão de segmentos informativos essenciais na microestrutura do dicionário ativo e na macroestrutura do dicionário passivo.

Quadro 2 – Composição estrutural dos dicionários bilíngues ativo e passivo

Dicionário bilíngue ativo (L1→L2)	Dicionário bilíngue passivo (L2→L1)
Damim e Bugueño (2005, p. 5)	
Usuário: não proficiente no léxico da L2 nem na sua combinatória	Usuário: não proficiente no léxico da L2
MICROestruturalmente denso: o “peso” do dicionário deve estar na quantidade de informações no interior do verbete para que o consulente possa “dizer sintagmaticamente de forma correta” na L2	MACROestruturalmente denso: a lista de lemas deve ser suficientemente extensa, pois o texto “já está dito sintagmaticamente” na L2, e o que o consulente precisa são as equivalências na L1, cujas regras de construção já conhece
Selistre e Bugueño (2010, p. 759)	
MICROestrutura: detalhada Informações essenciais a) desambiguadores semânticos (ex.: na entrada “casamento”, distinguir <i>wedding</i> [cerimônia] e <i>marriage</i> [instituição social]); b) exemplos de uso (guiar o aprendiz em relação às estruturas sintáticas que envolvem o item); c) colocações [grifo nosso] (combinações sintagmáticas específicas a cada língua, como ‘dar um passo’, que corresponde em inglês a <i>take</i>	MACROestrutura: densa Informações essenciais a) termos tecnológicos recorrentes nos textos atuais (como <i>cookies</i> , <i>spam</i> , etc.); b) variações do inglês americano e do britânico (as duas variedades de inglês em que se produz o maior número de textos com os quais o aprendiz tem contato); c) formas flexionadas irregulares (verbos, plurais e graus dos adjetivos);

¹¹ Norma, aqui, cf. Coseriu (1992, p. 293-302, *apud* BUGUEÑO, 2010, p. 68-69), como “tudo que é tradicional, geral e estável em uma variedade interna de uma língua histórica, embora não seja necessariamente funcional”. COSERIU, Eugenio. *Einführung in die Allgemeine Sprachwissenschaft*. Tübingen; Basel: Francke, 1992.



<p><i>a step</i> e não a <i>*give a step</i>); e d) expressões idiomáticas mais frequentes (como <i>not at all</i>).</p>	<p>d) <i>phrasal verbs</i>; e) expressões idiomáticas não transparentes.</p>
<p>MACROestrutura: - Não exaustiva, pois a extensão do vocabulário empregado na produção dos aprendizes de L2 (e de falantes nativos) é consideravelmente menor do que o vocabulário necessário para a compreensão de textos.</p>	<p>MICROestrutura: - Volume de informações menor, pois o usuário conhece as regras de construção da L1, e o contexto facilita a compreensão dos significados. - Conjunto de equivalentes abrangente para a compreensão de um item em diversos contextos, considerando toda sua gama semântica.</p>

Por fim, o parâmetro da especificidade das línguas relaciona-se com o princípio do anisomorfismo linguístico e a hipótese da transferência, mencionados na Introdução. Damim e Bugueño (2005, p. 6) observam que um dicionário bilíngue “deve estar equipado para responder de forma efetiva a problemas resultantes da transposição realizada pelo usuário entre as línguas envolvidas”. No Quadro 2, há exemplos de problemas desse tipo, tais como regência, **colocações** e expressões idiomáticas, que podem gerar erros de codificação ou decodificação, e que o lexicógrafo deve, então, prever e tratar devidamente na microestrutura do dicionário. Por esse motivo, o dicionário ativo deve ter uma microestrutura densa, com “uma série de informações capazes de nortear o usuário, não só em sua escolha por um determinado significado, mas também na transposição da equivalência a um contexto real de uso” (DAMIM e BUGUEÑO, 2005, p. 3).

Apresentadas essas quatro variáveis mínimas, a seção seguinte trata do lugar e da forma de apresentação das colocações verbais nos dicionários bilíngues escolares ativos.

4. A apresentação das colocações verbais no dicionário bilíngue escolar ativo

Como se viu até este ponto, há consenso em que é imprescindível que todo dicionário ativo registre as colocações. Isso porque, de acordo com Cop & Reul (2002, p. 799), as colocações “devem ser identificadas como itens a serem aprendidos, especialmente para fins de codificação, pois é mais fácil compreender uma colocação do que reproduzi-la de memória”¹². Relativamente ao lugar que uma estrutura sintagmática pode ocupar dentro do artigo léxico, Zöfgen (1994, p. 147, *apud* WELKER, 2004, p. 137) afirma que

¹² [They must be identified as items to be learned especially for encoding purposes because understanding a collocation is easier than reproducing it from memory.]



Nos dicionários, encontramos a dimensão sintagmática em quatro níveis, a saber (1) em informações sobre a construção/sintaxe (“valência”) [...]; (2) na forma de uma enumeração de combinações lexicais binárias (“**colocações**”) [...]; (3) em combinações lexicais fixas, via de regra lematizadas [...]; (4) em exemplificações em forma de frases ou [partes de frases]”. [Grifo nosso.]

Com relação à eficácia dos **exemplos**, de acordo com Selistre (2011, p. 58), “a disponibilização de exemplos de uso é essencial para que o consulente tenha uma amostra do comportamento sintático da colocação”. No entanto, entende-se que incluir as colocações verbais somente em exemplos, sem uma marcação específica de colocação, pode tornar mais difícil e morosa sua localização por parte do consulente, sobretudo se o verbete for longo. Essa dificuldade pode ser ainda maior se a combinatória aparecer intercalada por outros elementos, como neste exemplo de *tomar banho (de chuveiro)* do DOE (2009):

banho *sm* 1 (*em banheira*) bath: *tomar* ~ to take a bath 2 (*de chuveiro*) shower: *De manhã tomo sempre um ~ de chuveiro*. I always take a shower in the morning.

Heid (2004, p. 732) distingue três aspectos principais relacionados à apresentação das colocações nos dicionários: sua **seleção**; sua **lematização** (sob a base ou sob o colocado, ou sob ambos); e os **recursos de apresentação microestrutural** utilizados para fornecer informações sobre as propriedades linguísticas das colocações. Ainda que seu estudo se debruce sobre os dicionários monolíngues, considera-se que esses aspectos valem também para os bilíngues. Na análise do DOE (2009) empreendida no presente estudo, foram observados apenas os dois últimos parâmetros.

No que se refere à lematização das colocações nos dicionários, tanto nos monolíngues como nos bilíngues, ainda não há um consenso entre os (meta)lexicógrafos. Nos dicionários bilíngues, Hausmann (1991, p. 232-233) postula a adoção de um “sistema de racionalização” estrito e claro ao usuário, que vise a incluir mais colocações e, ao mesmo, a poupar espaço para que a obra não fique extensa demais ou cara demais. Para tanto, ao invés de inserir as colocações em todos os lugares possíveis ou, pior ainda, não seguir sistema algum, o lexicógrafo deve escolher entre incluí-las sempre sob o colocado ou sempre sob a base, e fazer apenas uma remissão no elemento não escolhido.



Em estudo realizado com aprendizes brasileiros de alemão, Mahler (2009¹³; *apud* SELISTRE, 2011, p. 57), verificou que o aprendiz iniciante tende a formular a colocação na L1 e a buscar seu equivalente no dicionário ativo no verbete correspondente ao primeiro elemento da combinatória – no caso das colocações verbais, o verbo. Com base nessa constatação e nas diretrizes de racionalização de Hausmann (1991), aqui se defende a lematização das colocações verbais sempre na entrada do verbo e a remissão ao verbo no verbete correspondente ao substantivo, para o caso de o consultante adotar essa outra estratégia de busca.

Quanto aos tipos de microestrutura empregados nos dicionários, parâmetro que se insere nos recursos de apresentação das colocações, Hausmann & Werner (1991, p. 2748ss¹⁴, *apud* WELKER, 2004, p. 109) classificam quatro: microestrutura integrada; não integrada; semi-integrada; e parcialmente integrada.

Na **“integrada”**, as respectivas informações sintagmáticas (colocações etc.) são apresentadas em cada acepção.

Na **“não integrada”**, as informações sintagmáticas são separadas das diversas acepções, aparecendo no final do verbete, às vezes num bloco à parte.

A **“semi-integrada”** tem a mesma organização da “não integrada”, mas os sintagmas que estão no final recebem números que se referem à acepção à qual pertencem, permitindo, assim, uma melhor identificação. [...]

A **“parcialmente integrada”** é como a “integrada”, mas alguns sintagmas estão colocados no final, num parágrafo ou bloco à parte, porque não está claro a que acepção pertencem. (WELKER, 2004, p. 109; grifos nossos)

Welker (2004, p. 213) bem adverte que “Como na maioria das questões, não existe uma solução ideal, sobretudo em dicionários bidirecionais, mas, no mínimo, o lexicógrafo tem que pensar no usuário e evitar uma microestrutura confusa”. Tais preocupações implicam que o *front matter* apresente o programa constante de informações (PCI) da microestrutura e instrua o usuário a como consultar o dicionário. Além disso, no caso específico das colocações, é preciso informar os critérios de seleção, lematização/remissão e os recursos de apresentação.

¹³ MAHLER, Nara Cristina Sanseverino. **As colocações verbais em três dicionários bilíngues e bilinguísticos de alemão-português**. Dissertação (Mestrado em Língua e Literatura Alemã). Centro de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP, São Paulo, 2009. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8144/tde-03022010-095516/pt-br.php>.

¹⁴ HAUSMANN, Franz Josef; WERNER, Reinhold O. (1991). Spezifische Bauteile und Strukturen zweisprachiger Wörterbücher: eine Übersicht. In: HAUSMANN, Franz Josef. *et al.* (ed.), *Wörterbücher/Dictionaries/Dictionnaires*. Ein internationales Handbuch zur Lexikographie/An international encyclopedia of lexicography/Encyclopédie internationale de lexicographie. Vol. 3. Berlin; New York: de Gruyter, 1989/1990/1991, p. 2729-2770.



Visando à agilidade da consulta por parte do aprendiz de L2, entende-se, aqui, que a microestrutura mais adequada para a apresentação das colocações verbais no dicionário bilíngue ativo seja a não integrada. Em suma, em conformidade com Selistre (2011, p. 59), defende-se que a melhor forma de inserção das colocações verbais num dicionário bilíngue escolar ativo é “a lematização na entrada do verbo, a apresentação em bloco à parte no final do verbete e uso de exemplos, entre outros”. Acrescenta-se a essa proposição, como já foi dito, a remissão ao verbo no verbete correspondente ao substantivo.

Levando em conta as questões discutidas nesta seção, a seguir são descritas e analisadas informações extraídas do *front matter* do DOE (2009) referentes ao que se pode inferir como tratamento das colocações.

5. As colocações no *front matter* do DOE (2009)

O *front matter* é um dos componentes canônicos de um dicionário. Na definição de Hartmann & James (2002, p. 60), são “aquelas partes de um dicionário que precedem a seção central da lista de palavras”. É nessa seção que podem ser encontrados, entre outros, as Palavras Iniciais ou Prefácio, o índice, o guia do usuário e a gramática do dicionário (HARTMANN & JAMES, 2002, p. 60). Fornari (2008, p. 3) acrescenta que “o *Front Matter* esquematiza, organiza e explica os conteúdos do dicionário, o que só é possível na medida em que se têm parâmetros, princípios ou regras que garantam coerência aos componentes do dicionário”.

No *front matter* do DOE (2009), há apenas duas menções que podem ser atribuídas ao tratamento das colocações. A primeira na contracapa, em “Como utilizar o Oxford Escolar”, no subtítulo “Como encontro a palavra ou expressão que necessito?”, que traz orientações seguidas de exemplos de verbetes em português e inglês. Nessa parte há o seguinte item, ilustrado com um verbete:

expressões e *phrasal verbs*¹⁵

mensagem *sf* message **LOC** **mensagem de texto** text

Note-se que a colocação nominal *mensagem de texto* – na categorização de Tagnin (2013) – é tratada como “locução” no dicionário. As locuções são mais salientes que os exemplos, pois são antecedidas pela abreviatura LOC e destacadas em negrito. Ao ler esse único exemplo, é possível

¹⁵ Não será aqui reproduzido o exemplo de *phrasal verb* pelo fato de referir-se ao dicionário passivo.



que o usuário entenda que as LOC são registradas sempre junto ao primeiro elemento da combinatória. No entanto, isso não se verifica em todos os casos analisados (ver Seção 6).

A segunda menção aparece na página seguinte, abaixo do subtítulo “Preciso entender o significado das palavras para poder utilizá-las!”, onde também são fornecidas orientações para consulta tanto do dicionário passivo como do ativo. Nela há este item, exemplificado com um verbete em inglês, mas que também serve para ilustrar a forma como os exemplos são fornecidos no dicionário ativo:

exemplos que ajudam a ilustrar o uso da palavra

mixed-up /mɪks'tʌp/ *adj (coloc)* desequilibrado, confuso: *a mixed-up kid* um menino com problemas

Note-se que os exemplos estão destacados em itálico. Logo abaixo aparece este verbete, como exemplificação de outra informação¹⁶ do dicionário, mas que ilustra um exemplo de uso de uma colocação verbal.

esporte ► *sm sport: Você pratica algum ~? Do you play any sports?*

Percebe-se aqui que a combinatória *praticar um esporte* não tem o *status* de locução e é apresentada somente como um exemplo de uso de *sport*. Entende-se que a alta frequência de uso dessa colocação entre “escolares”, que constituem os usuários pretendidos do DOE (2009), e a não transparência do verbo (*play* e não **practice*) justificariam seu tratamento como locução, com o devido destaque convencionado pela obra (LOC).

Pode-se afirmar que essas duas orientações do *front matter* em relação à apresentação das “expressões” e dos “exemplos que ajudam a ilustrar o uso da palavra” não são claras o suficiente para garantir o pleno entendimento do usuário de onde encontrar as colocações. Isso porque a obra não explicita os critérios que nortearam a seleção, a lematização e a apresentação das colocações. Ainda que se tenha conhecimento de que os usuários, por iniciativa própria, não costumam ler o *front matter* dos dicionários, essa não é uma justificativa plausível para a não inclusão de informações relevantes como essas nessa seção. Além disso, os lexicógrafos deveriam prever que, em se tratando de um dicionário escolar, é possível (e recomendado) que os professores orientem seus alunos quanto ao uso da obra.

¹⁶ Esse exemplo era seguido de uma nota de vocabulário, que foi cortada aqui por não ser o foco deste estudo.



Na seção a seguir, analisa-se o tratamento de quatro colocações no DOE (2009), com o intuito de verificar se o mesmo é coerente com as poucas orientações do *front matter*.

6. O tratamento das colocações no dicionário ativo do DOE (2009)

Para este estudo, foram selecionadas quatro colocações que descrevem ações simples do dia-a-dia de uma pessoa, as quais costumam ser ensinadas nos cursos de inglês, sejam eles na escola ou extracurriculares, e empregadas em textos narrativos dos estudantes: *tomar café (da manhã)*; *tomar banho*; *lavar a louça*; e *arrumar o quarto*. Também foram escolhidas porque seus equivalentes em inglês não são transparentes para o estudante brasileiro.

A seguir, é extraída toda a microestrutura dos verbetes que trazem as combinatórias no dicionário ativo, e é analisado o seu tratamento em termos da lematização e do tipo de microestrutura adotada para sua apresentação.

▪ *Tomar café (da manhã) e tomar banho*

<p>tomar <i>vt</i> 1 to take: ~ <i>uma ducha</i> to take a shower ◊ ~ <i>notas/precauções</i> to take notes/precautions ◊ <i>Tome uma aspirina antes de dormir.</i> Take an aspirin before you go to sleep. ◊ <i>As crianças tomam muito o meu tempo.</i> The children take up a lot of my time. 2 (<i>decisão</i>) to make 3 (<i>beber</i>) to drink: <i>O que é que você vai ~?</i> What would you like to drink? LOC tome! here!: <i>Tome, é para você!</i> Here, it's for you! ⓘ Para outras expressões com tomar, ver os verbetes para o substantivo, adjetivo, etc., p. ex. tomar conta em CONTA e tomar posse em POSSE.</p>	<p>café <i>sm</i> 1 coffee: <i>Você quer um ~?</i> Would you like a cup of coffee? 2 (<i>estabelecimento</i>) café LOC café (da manhã) breakfast: <i>Vocês já tomaram ~?</i> Did you have breakfast yet? ◆ café expresso espresso [pl espressos] ◆ café (preto)/com leite black coffee/coffee with milk. ◆ café solúvel instant coffee</p>	<p>banho <i>sm</i> 1 (<i>em banheira</i>) bath: <i>tomar ~</i> to take a bath 2 (<i>de chuveiro</i>) shower: <i>De manhã tomo sempre um ~ de chuveiro.</i> I always take a shower in the morning. LOC banho de loja makeover ◆ dar um banho de algo to spill sth on/over sb ◆ levar um banho de algo: <i>Levei um ~ de cerveja.</i> I got beer spilled all over me. ◆ tomar banho de sol to sunbathe ◆ vai tomar banho! get lost! <i>Ver tb CALÇÃO, ROUPA, SAL, TRAJE</i></p>
---	---	--

Observa-se que, no lema *tomar*, não estão registradas as colocações *tomar banho* e *tomar café (da manhã)*. Em vez da primeira, está a combinação *tomar uma ducha*, menos frequente, junto à acepção 1, portanto na microestrutura integrada. No entanto, ela está inserida num exemplo de uso do verbo *to take*, e não tratada como uma LOC, como seria mais adequado. Entende-se, também, que poderia haver algum tipo de indicação de (para)sinonímia com *tomar banho (de chuveiro)*, mais comum, já que ambas as colocações têm o mesmo equivalente em inglês: *to take a shower*. Somente ao final do bloco destinado às LOC, em ⓘ, o dicionário orienta o usuário a buscar “outras expressões com **tomar**”, no substantivo, adjetivo, etc. Como já foi dito (Seção 4),



essa opção não parece ser a melhor, devido à tendência dos aprendizes em buscar o equivalente da colocação no seu primeiro elemento em L1, neste caso o verbo.

Assim, é preciso fazer novas buscas em *banho* e *café*, fato que demanda tempo e que pode confundir o usuário, já que o exemplo apresentado no *front matter* registra a LOC na microestrutura do verbo. Além disso, por se tratar de um artigo léxico (*tomar*) relativamente longo, a remissão ao final das LOC dificulta a busca, ainda mais se se considerar que os consulentes podem não ler todo o verbete, como se comprova em relação aos estudantes participantes deste estudo (ver Seção 6). Por outro lado, pode-se inferir que essa opção seja uma alternativa para encurtar o verbete, haja vista tratar-se de um dicionário impresso. Ainda assim, entende-se que tal procedimento deveria ter sido explicado no *front matter*.

Consultando o verbete *café*, está registrada a **LOC café (da manhã)**, na microestrutura não integrada, seguindo a ordem alfabética; já a combinatória *tomar café* está empregada apenas como exemplo de uso dessa LOC: *Vocês já tomaram ~?* Considerando sua alta frequência e a opacidade dos seus dois elementos (*to have breakfast* e não **to take/drink coffee*), entende-se que melhor seria sinalizá-la como colocação.

Já o verbete *banho* registra, na acepção 2 (*de chuveiro*), portanto na microestrutura integrada, a combinatória *tomar banho* dispersa dentro de um exemplo de uso de *shower*: *De manhã tomo sempre um ~ de chuveiro*. Aqui, além de não estar registrada como LOC, seus elementos estão separados pelo advérbio *sempre* e o artigo *um*, o que pode tornar ainda mais difícil e morosa a sua localização como discurso repetido.

▪ *Lavar a louça*

<p>lavar ► <i>vt</i> 1 to wash: ~ <i>a roupa/os pés</i> to wash your clothes/feet 2 (<i>dinheiro</i>) to launder ► lavar-se <i>vp</i> to wash (yourself) LOC lavar a cabeça/o cabelo to wash your hair ◆ lavar a louça to do the dishes ◆ lavar à mão to wash <i>sth</i> by hand ◆ lavar a roupa suja em público to wash your dirty linen in public ◆ lavar a seco to dry-clean <i>Ver tb</i> MÁQUINA</p>	<p>louça <i>sf</i> china LOC <i>Ver</i> DETERGENTE, LAVAR, MÁQUINA</p>
--	--

Esta é a única combinatória, entre as quatro selecionadas, tratada efetivamente como LOC pelo dicionário, na microestrutura não integrada. Além disso, diferentemente das duas anteriores, ela está arrolada sob o verbo. Sem dúvida, esta parece ser a melhor forma de apresentação; no entanto, o uso da colocação ficaria mais claro se fornecido um exemplo. No lema *louça*, ainda há uma remissão a *lavar*, conforme sugerido por Selistre (2011, p. 57).



▪ *Arrumar o quarto*

<p>arrumar ► <i>vt</i> 1 (<i>ordenar</i>) to clean <i>sth</i> up: <i>Será que você podia ~ o seu quarto?</i> Could you clean up your room 2 (<i>mala</i>) to pack: <i>Você já arrumou as malas?</i> Have you packed yet? 3 (<i>mentira, desculpa</i>) to think <i>sth</i> up, to invent (<i>mais formal</i>) 4 (<i>emprego</i>) to find ► arrumar-se <i>vp</i> 1 (<i>preparar-se</i>) to get ready 2 (<i>enfeitar-se</i>) to dress up</p>	<p>quarto <i>sm</i> room: <i>Não entre no meu ~.</i> Don't go into my room. 2 (<i>de dormir</i>) bedroom LOC quarto de casal/solteiro double/single room ♦ quarto de hóspedes guest room <i>Ver tb</i> COLEGA</p>
---	---

Esta combinatória encontra-se registrada apenas no verbo, junto à acepção 1, portanto em microestrutura integrada. Novamente, ela está dispersa dentro de um exemplo. Entende-se que, pelo fato de descrever uma atividade tão comum entre “escolares” a ponto de caracterizar um discurso repetido, deveria ganhar o *status* de LOC no dicionário.

Desta vez, o verbete *quarto* não traz a remissão ao verbo *arrumar*. Assim, não se conseguiu sequer conjecturar os critérios de lematização e de remissão adotados na obra.

Com essa pequena análise, verifica-se que as colocações selecionadas recebem tratamentos diferentes no DOE (2009): ora são registradas no verbo, ora no substantivo; ora estão na microestrutura integrada, ora na não integrada; ora se faz remissão, ora não. Esse fato, aliado à falta de critérios explícitos no *front matter* da obra, certamente dificulta a busca das colocações. Na seção seguinte, como resultado da observação das estratégias de consulta de sete estudantes, tem-se uma amostra de como os usuários enfrentam esses problemas.

7. As estratégias de consulta do DOE (2009) pelos estudantes

O estudo contou com a participação de sete estudantes voluntários de diferentes idades (14 a 25) e níveis de conhecimento de inglês. Os estudantes gozavam férias com suas famílias na Colônia de Férias de Garopaba – SC da Associação dos Servidores da UFRGS. Todos autorizaram a menção do seu primeiro nome neste estudo, para facilitar a descrição. O protocolo que guiou a abordagem dos sujeitos foi o seguinte:

1. Coletivamente, foi informado que o objetivo da pesquisa era avaliar o dicionário, ou seja, se ele atendia às necessidades dos usuários. O objetivo não era avaliar o conhecimento de inglês dos estudantes;
2. Também coletivamente, foi explicado, em linhas gerais, o procedimento da pesquisa: que seriam dadas quatro expressões, por exemplo, *escovar os dentes* (que não está entre as colocações selecionadas), e seria observada a forma de consulta no dicionário. Deixou-se claro que não havia uma forma correta de consulta, e pediu-se que não



ficassem pensando de antemão em como iriam consultar. Enquanto não eram chamados, os estudantes se distraíam na sala de jogos da colônia, onde se deu a observação.

Individualmente,

3. Foram coletadas informações básicas de cada voluntário: primeiro nome, idade, nível de escolaridade e nível de conhecimento em inglês (o estudante se autoavaliava como iniciante, intermediário ou avançado);
4. Sobre o dicionário, foi mostrado apenas que se dividia em duas partes (a primeira na direção português-inglês; e a segunda, inglês-português), e que o sinal ~ substituía a palavra-lema. Em seguida, foi dito que o modo de busca era livre.
5. Foi solicitado a cada um que imaginasse a seguinte situação: uma tarefa de casa em que tivessem que escrever um parágrafo em inglês com a sua rotina diária. Por exemplo, *Eu acordo tal hora, tomo café, me arrumo, faço isso ou aquilo...* No entanto, naquele momento, era solicitado que escrevessem apenas quatro frases:
Eu tomo café (da manhã) / Eu tomo banho / Eu lavo a louça / Eu arrumo o quarto.
6. Caso eles já soubessem como escrever alguma frase, poderiam anotá-la e consultar ou não o dicionário. Poderiam levar o tempo que precisassem.
7. Para alguns estudantes, foi necessário auxiliar na primeira busca pelo verbo *tomar*, por não estarem familiarizados com o dicionário, porque o verbete era longo e porque a remissão estava ao final das LOC.

Observadas as estratégias de busca, são descritos abaixo os resultados.

Guilherme, 14 anos. Recém concluiu o 9º ano do ensino fundamental (EF), em escola pública. Estuda inglês apenas na escola e considera-se iniciante em inglês. Possui um dicionário monolíngue de inglês, mas não utiliza. Disse não saber produzir nenhuma das frases de memória; só sabia que “café é *coffee*”.

ESTRATÉGIAS DE BUSCA:

- *Tomar café* (da manhã): Buscou no dicionário ativo, pelo verbo *tomar*. Extraiu a palavra *take* e combinou com *coffee*, que já conhecia. Após orientação da observadora para que lesse todo o verbete para ver se encontrava a expressão *tomar café*, encontrou a remissão ao final das LOC e



refez a busca no lema *café*, onde encontrou o exemplo com a colocação. Com o auxílio da observadora, produziu corretamente *I have breakfast*.

- *Tomar banho*: Por analogia com *tomar café*, buscou primeiro em *banho*, onde encontrou o exemplo com a colocação na acepção 2. Produziu corretamente, sem auxílio, *I take a shower*. Não se deu conta de que, em *tomar*, havia a combinatória *tomar uma ducha*. Talvez não tenha lembrado, ou não tenha feito a associação (para)sinonímica.
- *Lavar a louça*: Seguindo o caminho anterior, buscou pelo substantivo *louça*. Em LOC, encontrou a remissão a *lavar*, onde encontrou a LOC *lavar a louça*, sem exemplo de uso. Produziu **I to do dishes*, no infinitivo e sem o artigo.
- *Arrumar o quarto*: Por causa da remissão ao verbo em *lavar a louça*, voltou a buscar no verbo *arrumar*. Produziu **I clean up room*, no infinitivo e sem o pronome possessivo.

OBSERVAÇÕES: Não leu o *front matter* nem consultou o dicionário passivo. No dicionário ativo, a busca iniciou pelo verbo, depois seguiu a estratégia que obteve sucesso na colocação imediatamente anterior. Precisou de ajuda para encontrar a colocação em *take* (ver procedimento 7 do protocolo, na Seção 7). Também teve dificuldade para formular a primeira frase em *coffee*, pois não conseguia extrair os elementos necessários no exemplo dado. No caso de *tomar uma ducha*, verificou-se que seria útil que o dicionário indicasse uma relação (para)sinonímica ou alternativa na forma *tomar banho(de chuveiro)/uma ducha*.

Giovana, 14 anos. Recém concluiu o 9º ano do EF, em escola pública. Estuda inglês apenas na escola e considera-se iniciante. Em casa, tem um dicionário bilíngue mini e outro “maiorzinho”, mas não usa nenhum. Não soube produzir nenhuma das frases de memória.

ESTRATÉGIAS DE BUSCA:

- *Tomar café* (da manhã): Buscou no dicionário ativo pelo verbo *tomar* e, assim como Guilherme, extraiu a palavra *take*. Após a mesma orientação da observadora, leu todo o verbete e, então, fez a busca no lema *café*, onde encontrou o exemplo com a colocação. Também com auxílio da observadora, produziu corretamente *I have breakfast*.
- *Tomar banho*: Ainda em *tomar*, lembrou do exemplo com a colocação *tomar uma ducha* e usou corretamente o equivalente: *I take a shower*.



- *Lavar a louça*: Buscou em *lavar* e encontrou a LOC, sem exemplo de uso. Produziu **I to do the dishes*, no infinitivo.
- *Arrumar o quarto*: Buscou em *arrumar*, onde encontrou o exemplo com a colocação. Produziu **I clean up room*, no infinitivo e sem o pronome possessivo *my*.

OBSERVAÇÕES: Não leu o *front matter* nem consultou o dicionário passivo. No dicionário ativo, a estratégia de busca foi sempre pelo verbo.

Ana, 14 anos. Recém concluiu o 8º ano do EF, em escola particular. Atualmente, estuda inglês apenas na escola, mas já fez um ano de curso particular. Considera-se iniciante. Possui e utiliza o dicionário bilíngue escolar Michaelis, além do Google Tradutor. Não soube produzir nenhuma das frases de memória.

ESTRATÉGIAS DE BUSCA:

- *Tomar café* (da manhã): Buscou no dicionário ativo pelo verbo *tomar* e extraiu a palavra *drink*, depois buscou no substantivo *café* e extraiu a palavra *coffee*. Após orientação da observadora, retornou em *tomar*, leu todo o verbete e, então, refez a busca no lema *café*, onde encontrou o exemplo com a colocação e produziu corretamente *I have breakfast*.
- *Tomar banho*: Desta vez, buscou no substantivo *banho*, onde encontrou o exemplo com a colocação na acepção 2. Produziu corretamente *I take a shower*. Não considerou sinônima a combinatória *tomar uma ducha*, localizada em *tomar*.
- *Lavar a louça*: Buscou em *lavar* e encontrou a colocação, sem exemplo de uso. Produziu **I to do the dishes*, no infinitivo.
- *Arrumar o quarto*: Buscou em *arrumar* e não encontrou a colocação; depois foi em *quarto*, onde não há menção a essa combinatória. Então buscou novamente em *arrumar* e produziu **I to clean bedroom*, no infinitivo, sem a partícula *up* e sem o pronome possessivo *my*.

OBSERVAÇÃO: Não leu o *front matter* nem consultou o dicionário passivo. No dicionário ativo, a estratégia de busca foi ora pelo verbo, ora pelo substantivo. Teve dificuldade em produzir as frases somente a partir dos exemplos.

Bianca, 16 anos. Recém concluiu o 9º ano do EF, em escola pública. Estuda inglês apenas na escola e considera-se iniciante. Possui um dicionário bilíngue escolar e utiliza-o. Não soube



produzir nenhuma das frases de memória. Acrescentou espontaneamente que só estuda para as provas e que “não vai bem em inglês”.

ESTRATÉGIAS DE BUSCA:

- *Tomar café* (da manhã): Buscou no dicionário ativo pelo verbo *tomar* e, assim como Guilherme e Giovana, extraiu a palavra *take*. Após orientação da observadora, leu todo o verbete e, então, refez a busca no lema *café*, onde encontrou o exemplo com a colocação. Produziu, sem auxílio, a frase **I'm have breakfast*.
- *Tomar banho*: Ainda em *tomar*, atentou para a colocação *tomar uma ducha* e produziu **I'm to take a shower*.
- *Lavar a louça*: Buscou em *lavar*, encontrou a LOC sem exemplo de uso e produziu **I'm to do the dishes*.
- *Arrumar o quarto*: Buscou em *arrumar* e encontrou o exemplo com a colocação. Produziu **I'm clean up room*.

OBSERVAÇÕES: Não leu o *front matter* nem consultou o dicionário passivo. No dicionário ativo, a estratégia de busca foi sempre pelo verbo. Teve grande dificuldade para produzir as frases. Nos exemplos do dicionário, não conseguia identificar os verbos e confundia-os com os substantivos.

Letícia, 16 anos. Recém concluiu o 1º ano do ensino médio (EM), em escola pública. Além do inglês escolar, faz curso particular de inglês e considera seu nível intermediário. Possui um dicionário bilíngue e utiliza-o pouco. Num primeiro momento, produziu três das frases de memória.

ESTRATÉGIAS DE BUSCA:

- *Tomar café* (da manhã): Sem usar o dicionário, produziu corretamente *I have breakfast*.
- *Tomar banho*: Sem usar o dicionário, produziu **I take shower*. Após observação da pesquisadora sobre a falta de um elemento da frase (com o intuito de verificar sua estratégia de busca), buscou o verbo *tomar*, encontrou o exemplo com a colocação e acrescentou o artigo *a*.
- *Lavar a louça*: Buscou *lavar* no dicionário, encontrou a LOC sem exemplo de uso e, ainda assim, produziu corretamente *I do the dishes*.
- *Arrumar o quarto*: Sem usar o dicionário, produziu **I clean up the room*. Alertada pela pesquisadora sobre uma pequena incorreção em um dos elementos da frase, buscou o verbo



arrumar, encontrou o exemplo com a combinatória e substituiu o artigo *the* pelo pronome possessivo *my*.

OBSERVAÇÕES: Não leu o *front matter* nem consultou o dicionário passivo. Nas três consultas que fez ao dicionário ativo, a estratégia de busca foi pelo verbo. Comentou espontaneamente que suas buscas começam sempre pela palavra em português (dicionário ativo) e que, às vezes, busca também no dicionário em inglês (passivo) para certificar-se do seu uso correto.

Sheyla, 25 anos, farmacêutica. Atualmente faz curso particular de inglês, nível Básico I, e considera-se iniciante. Não possui dicionário bilíngue; consulta dicionários na Internet, especialmente o Google Tradutor.

ESTRATÉGIAS DE BUSCA:

- *Tomar café* (da manhã): Sem usar o dicionário, produziu **I have a breakfast*. Alertada pela observadora de uma pequena incorreção na frase, procurou pelo verbo *tomar*. Assim como os demais estudantes, teve dificuldade em encontrar a colocação. Orientada pela observadora a ler todo verbete, encontrou a remissão ao final e refez a busca no lema *café*, onde encontrou a colocação e corrigiu a frase, sem o artigo: *I have breakfast*.
- *Tomar banho*: Conhecia a palavra *shower*. Buscou o verbo *tomar*, encontrou a colocação (sem frase de exemplo) e produziu **I to take a shower*.
- *Lavar a louça*: Buscou *lavar* no dicionário, encontrou a LOC sem exemplo de uso e produziu corretamente *I do the dishes*.
- *Arrumar o quarto*: Buscou *arrumar* no dicionário, encontrou o exemplo com a colocação e produziu *I clean up my room*. Não atentou para a construção *to clean sth up* fornecida na acepção 1 e, baseando-se somente no exemplo fornecido, ficou em dúvida sobre a necessidade ou não de usar a partícula adverbial *up* do *phrasal verb*.

OBSERVAÇÕES: Não leu o *front matter*. Comentou espontaneamente que, quando o dicionário não traz exemplos de uso, como em *tomar banho*, fica mais difícil produzir a frase.

Caroliny, 25 anos, universitária caloura. Atualmente não estuda inglês, mas estudou na escola (pública) e fez apenas um mês de curso particular, nível básico. Considera-se iniciante. Não possui dicionário bilíngue; quando necessita, consulta dicionários na Internet.



ESTRATÉGIAS DE BUSCA:

- *Tomar café* (da manhã): Inicialmente, anotou **coffeebreak* como equivalente de *café*, depois procurou pelo substantivo *café* para confirmar. A partir do exemplo do dicionário, corrigiu e produziu corretamente *I have breakfast*.
- *Tomar banho*: Sem usar o dicionário, produziu corretamente *I take a shower*.
- *Lavar a louça*: Buscou *lavar* no dicionário e produziu **I wash to dishes*. Não atentou para a colocação.
- *Arrumar o quarto*: Buscou *arrumar* no dicionário, encontrou o exemplo com a colocação e produziu **I clean the room*, sem atentar para a partícula *up* do *phrasal verb*.

OBSERVAÇÕES: Não leu o *front matter*. Assim como Guilherme, fez uma busca pelo substantivo (*café*). Na busca pela colocação *arrumar o quarto*, assim como Sheyla, não atentou para a construção *to clean sth up* fornecida na acepção 1e baseou-se somente no exemplo. Comentou que, lendo-o, não soube calcular se aquela construção era específica do exemplo dado pelo dicionário ou se servia para todos os casos de emprego da expressão, por isso não usou a partícula *up* nem o pronome possessivo *my*.

8. Conclusões

O objetivo do presente estudo foi avaliar a eficácia do tratamento das colocações verbais do tipo verbo + (artigo) + substantivo no dicionário ativo do DOE (2009), para sanar as dúvidas de seus consulentes na produção dessas colocações. Assim, com base na análise do dicionário e na observação das estratégias de busca das quatro colocações pelos participantes da pesquisa, chegou-se às seguintes conclusões:

1. O *front matter* do DOE (2009) não delimita o nível de conhecimento de inglês, nem a faixa escolar, nem a faixa etária dos estudantes a que se destina a obra; não traz orientações claras ao usuário sobre onde encontrar as colocações verbais; tampouco informa os critérios adotados para sua seleção, lematização e apresentação.

2. O DOE (2009) dá **tratamentos** diferentes às colocações verbais: ora elas são registradas no verbo, ora no substantivo; ora estão na microestrutura integrada, ora na não integrada; ora se faz remissão, ora não. Isso tornou a localização mais lenta por parte de alguns participantes do estudo.



3. Das quatro colocações analisadas, somente uma (*lavar a louça*) foi destacada como **LOC** no dicionário. Isso facilitou a sua localização pelos usuários; no entanto, a falta de um exemplo de uso associado dificultou o entendimento do comportamento sintático da LOC e, conseqüentemente, gerou erros na produção da maioria dos estudantes.

4. As outras três colocações foram apenas inseridas em **exemplos**. A apresentação das combinatórias somente em exemplos parece ter dificultado tanto sua localização como o entendimento do seu comportamento sintático, por parte da maioria dos estudantes.

5. Por sua vez, nenhum dos **estudantes participantes** do estudo leu o *front matter*; alguns só leram os verbetes até o fim após orientação da observadora; e alguns não atentaram para informações fornecidas pelo dicionário sobre a construção sintática das colocações (artigos, partícula adverbial de *phrasal verb* e pronome possessivo);

6. Quanto às **estratégias de busca**, quatro dos estudantes buscaram sempre pelo verbo; e três buscaram ora pelo verbo, ora pelo substantivo. Tal observação reforça que a remissão ao verbo no substantivo é um recurso importante que o dicionário deveria utilizar. Nenhum participante empreendeu a busca no dicionário passivo, apesar de um deles (Letícia) ter comentado que às vezes o consulta na produção textual.

7. Nem a **idade** nem o **grau de escolaridade** dos estudantes foram fatores determinantes do grau de dificuldade/facilidade de localização e de emprego das colocações; e sim o seu **nível de conhecimento de inglês** aliado à realização de **curso complementar do idioma** (extracurricular). A única participante que se autot classificou no nível intermediário de inglês (Letícia) foi de fato a que mais facilmente localizou e entendeu o comportamento sintático das colocações no dicionário, ainda que nunca tivesse tido contato com nenhuma edição do DOE. Com as três buscas que fez, produziu corretamente as frases.

8. Finalmente, conclui-se que o DOE (2009) **não** é um dicionário adequado para sanar dúvidas de produção de colocações verbais de estudantes brasileiros de inglês que estejam no nível inicial de aprendizagem. Para tanto, a obra teria de (a) especificar o nível de conhecimento de inglês necessário ao usuário pretendido, de preferência na capa, para auxiliar na decisão de adquirir ou não o dicionário; (b) detalhar no *front matter* o PCI da microestrutura; os critérios de seleção, lematização e apresentação das colocações; e, conseqüentemente, orientar claramente o usuário sobre onde encontrá-las; e (c) seguir estritamente o sistema de racionalização adotado.



9. Com base na fundamentação teórica, na breve revisão da literatura e na observação empírica aqui empreendida, entende-se que a melhor forma de inserção das colocações verbais num dicionário bilíngue escolar ativo é na entrada do verbo, em microestrutura não integrada, com apresentação de exemplos de uso, e remissão ao verbo no verbete correspondente ao substantivo.

Como limitações do estudo, apontam-se a pequena quantidade de colocações analisadas e o também reduzido número de participantes.

Referências

- BENEDUZI, Renata (2008). *Colocações substantivo + adjetivo: propostas para sua identificação e tratamento lexicográfico em dicionários ativos português-espanhol*. 212 f. Dissertação (Mestrado em Lexicografia e Terminologia: Relações Textuais) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- BUGUEÑO MIRANDA, Félix (2010). O dicionário bilíngue como problema linguístico e lexicográfico. In: WHANG, Álvaro David; NADIN, Odair Luiz (org.). In: *Linguagens em interação III: estudos do léxico*. Maringá - PR: Clichetec. p. 65-91.
- _____; FARIAS, Virgínia Sita (2006). Informações discretas e discriminantes no artigo léxico. *Cadernos de Tradução*, Florianópolis, v. 2, n. 18, p. 115-135.
- COP, Margaret (1991). Collocations in the bilingual dictionary. In: HAUSMANN, Franz Josef *et al.* (Orgs.) *Wörterbücher/Dictionaries/Dictionnaires*. Ein internationales Handbuch zur Lexikographie / An international encyclopedia of lexicography / Encyclopédie internationale de lexicographie. Vol. 3. Berlin; New York: de Gruyter. p. 2775-2778. Disponível para visualização limitada em: <http://books.google.com.br/books/about/Dictionaries.html?id=Kwqc7xso22wC&redir_esc=y>. Acesso em: 11 fev. 2014.
- _____; REUL, Caroline Wilcox (2002). Collocations in a new bilingual print and electronic English-German/German-English dictionary: their function and presentation. In: *Proceedings of the tenth EURALEX International Congress*, v. 2, n. 89, p. 795-806. København, Denmark; Aug. 13-17.
- Disponível em:
<http://www.euralex.org/elx_proceedings/Euralex2002/089_2002_V2_Dr.Margaret%20Copp%20&%20Caroline%20Wilcox%20Reul_Collocations%20in%20a%20New%20Bilingual%20Print%20and%20Elec.pdf>. Acesso em 27 fev. 2014.
- DAMIM, Cristina; BUGUEÑO MIRANDA, Félix (2005). Elementos para uma escolha fundamentada de dicionários bilíngües português/inglês. *Entrelinhas*, São Leopoldo, v. 2, n. 3, p. 1-10.



- [DOE, 2009] *Dicionário Oxford Escolar para Estudantes Brasileiros de Inglês*. 2. ed. atualizada. Oxford: Oxford University Press.
- FIRTH, John Rupert (1957). Modes of meaning. In: _____. *Papers in linguistics 1934-1951*. London: Oxford University. p. 190-215.
- FORNARI, Michelle Kühn (2008). Concepção e desenho do *front matter* do dicionário de falsos amigos espanhol-português. *Revista Voz das Letras*, Concórdia, SC, Universidade do Contestado, n. 9, p. 1-15.
- HARTMANN, R. R. K.; JAMES, Gregory (2002), Gregory. *Dictionary of lexicography*. New York: Routledge. Disponível para visualização limitada em: http://books.google.com.br/books?id=oPaEAgAAQBAJ&hl=pt-BR&source=gbs_book_other_versions. Acesso em: 11 fev. 2014.
- HAUSMANN, Franz Josef (1998). O dicionário de colocações: criterios de organización. In: COLOQUIO GALEGO DE FRASEOLOXÍA, 1., 1997, Santiago de Compostela. *Actas...* Santiago de Compostela: Centro Ramón Piñeiro para a Investigación en Humanidades, p. 63-82. Disponível em: http://epub.sub.uni-hamburg.de/epub/volltexte/2009/2015/pdf/actas_coloquio_frase.pdf. Acesso em: 15 fev. 2014.
- _____. (1991). Collocations in monolingual and bilingual English dictionaries. In: IVIR, Vladimir; KALOGJERA, Damir (eds.) *Languages in contact and contrast: essays in contact linguistics*. Berlin; New York: Mouton de Gruyter. p. 225-236. Disponível para visualização limitada em: <http://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=UF3gNfIwOgC&oi=fnd&pg=PA225&dq=%22Collocations+in+monolingual+and+bilingual+English+dictionaries%22&ots=CJKipcYYYp&sig=ng93Kbly86RSr7M3SRYJd6VROD4#v=onepage&q=%22Collocations%20in%20monolingual%20and%20bilingual%20English%20dictionaries%22&f=false>. Acesso em 28 fev. 2014.
- HEID, Ulrich (2004). On the presentation of collocations in monolingual dictionaries. In: *Proceedings of the 11th EURALEX International Congress*, v. 2, n. 79, p. 729-738. Lorient, France; Jul. 6-10. Disponível em: http://www.euralex.org/elx_proceedings/Euralex2004/079_2004_V2_Ulrich%20HEID_On%20the%20presentation%20of%20collocations%20in%20monolingual%20dictionaries.pdf. Acesso em 27 fev. 2014.
- LANDAU, Sidney (2001). *Dictionaires: the art and craft of lexicography*. Cambridge: CUP.
- [OCD] *Oxford Collocations Dictionary for Students of English*. Oxford: Oxford University Press, 2002.
- SAUSSURE, Ferdinand de (1971 [1916]). *Curso de lingüística geral*. Org. Charles Bally e Albert Sechehaye; col. Albert Riedlinger. Trad. Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 3. ed., 280 p.



- SELISTRE, Isabel Cristina Tedesco; BUGUEÑO MIRANDA, Félix Valentin (2010). Os diferentes tipos de dicionários e as tarefas de compreensão e produção de textos em língua inglesa. *Travessias* (UNIOESTE. *Online*), v. 4, n. 1. p. 757-767. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/3649>>. Acesso em: 11 fev. 2014.
- SELISTRE, Isabel Cristina Tedesco (2011). Uma proposta de inserção de colocações verbais em dicionários escolares ativos português/inglês. *Domínios de Língu@gem* - Revista Eletrônica de Linguística, Universidade Federal de Uberlândia, Instituto de Letras e Linguística, Uberlândia, MG, v. 5, n. 2, p. 43-61. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/viewArticle/13424>>. Acesso em: 11 fev. 2014.
- TAGNIN, Stella E. O. (2013) *O jeito que a gente diz*: combinações consagradas em inglês e português. Barueri, SP: Disal. 223 p.
- WELKER, Herbert Andreas (2004). *Dicionários: uma pequena introdução à lexicografia*. 2. ed. Brasília, Thesaurus. 299 p.
- ZGUSTA, Ladislav (1971). *Manual of lexicography*. The Hague; Praha: Mouton, Academia.