



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA

LORENA AMÉRICO RIBEIRO FECHINE

**O METADISCURSO MULTIMODAL DE DOIS
DICIONÁRIOS DE APRENDIZAGEM MONOLÍNGUES
DE LÍNGUA INGLESA**

FORTALEZA - CEARÁ

2013

LORENA AMÉRICO RIBEIRO FECHINE

**O METADISCURSO MULTIMODAL DE DOIS
DICIONÁRIOS DE APRENDIZAGEM MONOLÍNGUES
DE LÍNGUA INGLESA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada (POSLA) da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada (Área de Concentração: Linguagem e Interação)

Orientador: Prof. Dr. Antônio Luciano Pontes

FORTALEZA - CEARÁ

2013

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Estadual do Ceará
Biblioteca Central Prof. Antônio Martins Filho
Bibliotecário (a) Leila Cavalcante Sátiro – CRB-3 / 544

F291m Fechine, Lorena Américo Ribeiro.
O metadiscorso multimodal de dois dicionários de aprendizagem monolíngues de língua inglesa / Lorena Américo Ribeiro Fechine. — 2013.
CD-ROM 113 f. : il. (algumas color.) ; 4 ¾ pol.

“CD-ROM contendo o arquivo no formato PDF do trabalho acadêmico, acondicionado em caixa de DVD Slin (19 x 14 cm x 7 mm)”.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de pós-graduação em Linguística Aplicada, Fortaleza, 2013.
Área de Concentração: Linguagem e Interação.
Orientação: Prof. Dr. Antônio Luciano Pontes.

1. Metalexigrafia. 2. Metadiscorso. 3. Multimodalidade. I. Título.

CDD: 418

Lorena Américo Ribeiro Fachine

TÍTULO: “O Metadiscorso Multimodal de Dois Dicionários de Aprendizagem Monolíngues de Língua Inglesa”

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada do Centro de Humanidades da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre.

Área de Concentração: Linguagem e Interação.

Aprovada em: 12 / 04 / 2013.

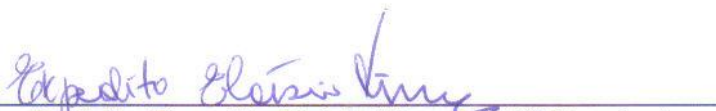
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Antonio Luciano Pontes (Orientador)
Universidade Estadual do Ceará – IES/UECE



Profa. Dra. Maria Margarete Fernandes de Sousa (1º Membro)
Universidade Federal do Ceará – IES/UFC



Prof. Dr. Expedito Eloísio Ximenes (2º Membro)
Universidade Estadual do Ceará – IES/UECE

À minha mãe Célia, pelo
amor incondicional que
dedica a mim.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais Sílvio e Célia, ao meu irmão Fabrício, às amigas Claudiana, Kenia e Ariadine, e ao amigo Luís Olímpio, pelo apoio nos momentos difíceis.

Aos professores do POSLA Antonia Dilamar Araújo, Antônio Luciano Pontes, Expedito Eloísio Ximenes, Laura Tey Iwakami e Pedro Henrique Lima Praxedes Filho, pelos valiosos conhecimentos que transmitiram durante suas aulas.

Às professoras Antonia Dilamar Araújo e Mônica Magalhães Cavalcante, pelas sugestões proferidas por ocasião da defesa do projeto de pesquisa.

Aos professores Expedito Eloísio Ximenes e Maria Margarete Fernandes de Sousa, por gentilmente aceitarem compor a banca de defesa desta dissertação.

Ao meu querido orientador professor Antônio Luciano Pontes, pela paciência, solicitude, sabedoria, encorajamento, amizade e por acreditar em mim.

Aos membros do grupo de pesquisa LETENS, pela troca de conhecimentos durante as reuniões de sexta-feira à tarde.

Aos Capitães de Fragata Jackson Sales da Silva e Marcelo Gurgel Souza, Comandantes da Escola de Aprendizes-Marinheiros do Ceará, e ao Capitão de Fragata Francisco Valcílio de Sales, Encarregado da Divisão de Ensino da mesma instituição, pela compreensão nos momentos em que necessitei ausentar-me trabalho para dedicar-me às atividades do Mestrado.

A Deus, acima de tudo, por sustentar-me nos momentos mais críticos.

“Linguagem visual é o que
o coração lê depois que a
mente ficou em silêncio.”

(P. Bonnici)

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar a natureza multimodal do metadiscorso de dois dicionários de aprendizagem monolíngues de língua inglesa: o *Oxford Essential Dictionary* (2009) e o *Collins COBUILD Illustrated Basic Dictionary of American English* (2010). Somente a dimensão interativa do metadiscorso foi considerada, ou seja, os elementos que organizam o conteúdo do texto tendo em conta as necessidades, conhecimentos, habilidades e expectativas de seu público. Para investigação das categorias metadiscursivas que ocorrem nas obras lexicográficas, foram tomados como base os modelos classificatórios de Hyland (2007), Moraes (2005) e Bernhardt (2004). Para análise dos aspectos multimodais do texto lexicográfico, foram tomados como referência os significados composicionais e representacionais conceituais especificados na Gramática do *Design Visual* de Kress e van Leeuwen (2006). Os dois dicionários foram analisados em sua macroestrutura e sua microestrutura. No que se refere à macroestrutura, examinou-se, primeiramente, os elementos que auxiliam na localização de verbetes. Observou-se que tal função é desempenhada pelas palavras-guias e pelas letras identificadoras de cada seção alfabética. Em seguida, analisou-se os recursos que diferenciam informações na macroestrutura dos dicionários. Constatou-se que ambas as obras fazem uso de recursos visuais distintos, como cores, símbolos e diferentes tipos e tamanhos de letras, para marcar o vocabulário básico da língua. Além disso, o dicionário da editora *Oxford* utiliza-se de números para distinguir entradas homônimas. No que se refere à microestrutura das obras, analisou-se os elementos que diferenciam paradigmas no interior dos verbetes. Verificou-se que tal função é desempenhada por recursos visuais diversos, como cores, diferentes tipos e tamanhos de letras, números, símbolos, sinais de pontuação e enquadres. Por fim, ainda no que concerne à microestrutura, foram examinadas formas verbais e visuais de esclarecimento do conteúdo das definições e dos exemplos de uso. Conclui-se que o metadiscorso da macroestrutura e da microestrutura dos dicionários foi elaborado considerando-se o limitado conhecimento do estudante de nível intermediário e suas necessidades quanto ao manejo de uma obra monolíngue, visto que os recursos visuais suprem lacunas resultantes da dificuldade desse estudante em compreender a língua estrangeira.

Palavras-chave: Metalexigrafia. Metadiscorso. Multimodalidade.

ABSTRACT

The goal of this research is to analyze the multimodal nature of the metadiscourse of two monolingual English learner's dictionaries: the Oxford Essential Dictionary (2009) and the Collins COBUILD Illustrated Basic Dictionary of American English (2010). For the study, only the interactive dimension of the metadiscourse was considered, that is, the elements that organize the content of the text taking into account the needs, knowledge, skills and expectations of its audience. As a basis for investigation of the metadiscursive categories which occur in the dictionaries, we took the classificational models of Hyland (2007), Moraes (2005) and Bernhardt (2004). For analysis of the multimodal aspects of the text, we referred to the compositional and the representational conceptual meanings specified in the Grammar of Visual Design by Kress and van Leeuwen (2006). The two dictionaries were analyzed in their macrostructure as well as their microstructure. With regard to the macrostructure, we firstly examined the elements which assist in locating entries in the dictionaries. It was observed that this function is accomplished by the guidewords and the letters which identify each alphabetical section. Next, we analyzed the features which distinguish information on the macrostructure of the dictionaries. It was found that both dictionaries make use of different visual features such as colors, symbols and different types and sizes of letters to mark the basic vocabulary of the language. Additionally, the Oxford dictionary makes use of numbers as a means to distinguish homonymous headwords. With respect to the microstructure of the dictionaries, we analyzed the elements which differ paradigms within the entries. It was found that this function is performed by various visual features such as color, different sizes and types of letters, numbers, symbols, punctuation marks and frames. Finally, still regarding the microstructure, verbal and visual forms which clarify the content of the definitions and the examples were examined. We conclude that the metadiscourse of the macrostructure and the microstructure of both dictionaries was built considering the limited knowledge of the intermediate level student and his/her needs concerning the handling of a monolingual dictionary, since the visuals supply gaps resulted of this student's difficulty in understanding the foreign language.

Keywords: Metalexigraphy. Metadiscourse. Multimodality.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1	Disposição das palavras-guias no <i>IBDAE</i>	59
FIGURA 2	Disposição das palavras-guias no <i>OED</i>	60
FIGURA 3	Identificação da seção correspondente às palavras iniciadas pela letra “b” no <i>IBDAE</i>	63
FIGURA 4	Identificação da seção correspondente às palavras iniciadas pela letra “b” no <i>OED</i>	64
FIGURA 5	Marcação das palavras mais frequentes da língua no <i>IBDAE</i>	66
FIGURA 6	Marcação das palavras mais frequentes da língua no <i>OED</i>	67
FIGURA 7	Distinção dos homônimos no <i>OED</i>	69
FIGURA 8	Verbetes para a entrada <i>face</i> no <i>IBDAE</i>	71
FIGURA 9	Verbetes para a entrada <i>arithmetic</i> no <i>IBDAE</i>	73
FIGURA 10	Verbetes para a entrada <i>extinguish</i> no <i>IBDAE</i>	74
FIGURA 11	Verbetes para a entrada <i>bring</i> no <i>IBDAE</i>	74
FIGURA 12	Verbetes para a entrada <i>cooperate</i> no <i>IBDAE</i>	75
FIGURA 13	Verbetes para a entrada <i>fruit</i> no <i>IBDAE</i>	76
FIGURA 14	Verbetes para a entrada <i>anyway</i> no <i>IBDAE</i>	76
FIGURA 15	Verbetes para a entrada <i>desert</i> no <i>IBDAE</i>	76
FIGURA 16	Verbetes para a entrada <i>deck</i> no <i>IBDAE</i> e seu respectivo <i>Spelling Partners</i>	77
FIGURA 17	Verbetes para a entrada <i>no</i> no <i>IBDAE</i> e seu respectivo <i>Sound Partners</i>	78
FIGURA 18	Verbetes para a entrada <i>ball</i> no <i>IBDAE</i> e seu respectivo <i>Word Partners</i>	78
FIGURA 19	Verbetes para a entrada <i>colorful</i> no <i>IBDAE</i> e seu respectivo <i>Word Builder</i>	79
FIGURA 20	Verbetes para a entrada <i>to</i> no <i>IBDAE</i> e seu respectivo <i>Usage</i>	80
FIGURA 21	Verbetes para a entrada <i>car</i> no <i>IBDAE</i> e seu respectivo <i>Word World</i>	81
FIGURA 22	Verbetes para a entrada <i>classroom</i> no <i>IBDAE</i> e seu respectivo <i>Picture Dictionary</i>	82

FIGURA 23	Verbetes para a entrada <i>musical instrument</i> no <i>IBDAE</i> e seu respectivo <i>Picture Dictionary</i>	82
FIGURA 24	Verbetes para a entrada <i>like</i> no <i>IBDAE</i>	83
FIGURA 25	Verbetes para a entrada <i>light</i> no <i>IBDAE</i>	84
FIGURA 26	Verbetes para a entrada <i>crater</i> no <i>IBDAE</i>	85
FIGURA 27	Verbetes para a entrada <i>ache</i> no <i>IBDAE</i>	86
FIGURA 28	Verbetes para a entrada <i>butterfly</i> no <i>IBDAE</i>	86
FIGURA 29	Verbetes para a entrada <i>muffin</i> no <i>IBDAE</i>	87
FIGURA 30	Verbetes para a entrada <i>face</i> no <i>OED</i>	88
FIGURA 31	Verbetes para a entrada <i>application</i> no <i>OED</i>	91
FIGURA 32	Verbetes para a entrada <i>armour</i> no <i>OED</i>	91
FIGURA 33	Verbetes para a entrada <i>torch</i> no <i>OED</i>	91
FIGURA 34	Verbetes para a entrada <i>translate</i> no <i>OED</i>	92
FIGURA 35	Verbetes para a entrada <i>beginning</i> no <i>OED</i>	93
FIGURA 36	Verbetes para a entrada <i>vanish</i> no <i>OED</i>	93
FIGURA 37	Verbetes para a entrada <i>cat</i> no <i>OED</i>	94
FIGURA 38	Verbetes para a entrada <i>among</i> no <i>OED</i>	94
FIGURA 39	Verbetes para a entrada <i>wake</i> no <i>OED</i>	94
FIGURA 40	Verbetes para a entrada <i>diary</i> no <i>OED</i>	95
FIGURA 41	Verbetes para a entrada <i>lamb</i> no <i>OED</i>	95
FIGURA 42	Verbetes para a entrada <i>arrive</i> no <i>OED</i>	95
FIGURA 43	Verbetes para a entrada <i>party</i> no <i>OED</i>	95
FIGURA 44	Verbetes para a entrada <i>aftershave</i> no <i>OED</i>	97
FIGURA 45	Verbetes para a entrada <i>bachelor</i> no <i>OED</i>	97
FIGURA 46	Verbetes para a entrada <i>boost</i> no <i>OED</i>	97
FIGURA 47	Verbetes para a entrada <i>each other</i> no <i>OED</i>	97
FIGURA 48	Verbetes para a entrada <i>deckchair</i> no <i>OED</i>	98
FIGURA 49	Verbetes para a entrada <i>rowing boat</i> no <i>OED</i>	98
FIGURA 50	Verbetes para a entrada <i>squeeze</i> no <i>OED</i>	99
FIGURA 51	Verbetes para a entrada <i>borrow</i> no <i>OED</i>	100
FIGURA 52	Verbetes para a entrada <i>bow</i> no <i>OED</i>	101
FIGURA 53	Verbetes para a entrada <i>container</i> no <i>OED</i>	102
FIGURA 54	Verbetes para a entrada <i>bicycle</i> no <i>OED</i>	102

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	Esquema de classificação do metadiscurso proposto por Moraes (2005).....	35
QUADRO 2	Proposta de análise do controle retórico dos textos de acordo com Bernhardt (2004)	41
QUADRO 3	Comparação entre os modelos metadiscursivos de Hyland (1998b, 2000, 2007) e Moraes (2005), no que diz respeito à sua dimensão interativa ou textual.....	44
QUADRO 4	Comparação entre os modelos metadiscursivos de Hyland (1998b, 2000, 2007) e Moraes (2005), no que se refere à sua dimensão interacional ou interpessoal.....	44

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	19
2.1	Metalexicografia e a organização estrutural do dicionário.....	19
2.1.1	Macroestrutura	20
2.1.2	Microestrutura	23
2.1.2.1	Pronúncia	23
2.1.2.2	Informações gramaticais	24
2.1.2.3	Marcas de uso	24
2.1.2.4	Definição	25
2.1.2.5	Exemplos de uso	27
2.1.2.6	Informações paradigmáticas	28
2.1.3	Medioestrutura	28
2.2	Metadiscurso	30
2.2.1	Definição e os modelos de Hyland (2007) e Moraes (2005)	30
2.2.2	Kumpf (2000) e o metadiscurso visual	38
2.2.3	Bernhardt (2004) e a organização retórico-visual dos textos	41
2.2.4	Comparando os modelos metadiscursivos.....	43
2.3	Multimodalidade	46
2.3.1	A Gramática Visual.....	47
2.3.1.1	Metafunção representacional	48
2.3.1.2	Metafunção interativa	50
2.3.1.3	Metafunção composicional.....	52

3	METODOLOGIA	54
3.1	Natureza da pesquisa.....	54
3.2	Descrição do <i>corpus</i>	55
3.3	Categorias de análise.....	55
4	DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	58
4.1	O metadiscurso da macroestrutura	58
4.1.1	Localizadores de verbetes.....	58
4.1.1.1	Palavras-guias.....	58
4.1.1.2	Letras identificadoras da seção alfabética.....	61
4.1.2	Diferenciadores de informações na nomenclatura	65
4.1.2.1	Marcadores do vocabulário básico	65
4.1.2.2	Diferenciadores de entradas homônimas	68
4.2	O metadiscurso da microestrutura	70
4.2.1	Diferenciadores de paradigmas no <i>IBDAE</i>	70
4.2.2	Esclarecedores do conteúdo das definições e dos exemplos de uso do <i>IBDAE</i>	85
4.2.2.1	Reformuladores verbais	85
4.2.2.2	Reformuladores visuais	86
4.2.3	Diferenciadores de paradigmas no <i>OED</i>	88
4.2.4	Esclarecedores do conteúdo das definições e dos exemplos de uso do <i>OED</i>	96
4.2.4.1	Reformuladores verbais	97
4.2.4.2	Reformuladores visuais	98
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	104
	REFERÊNCIAS.....	107

1 INTRODUÇÃO

Os verbetes dos dicionários de aprendizagem¹ fornecem os mais diversos tipos de informações sobre a entrada, tais como sua pronúncia, suas diferentes acepções, informações de natureza gramatical, marcas de uso, colocações e expressões idiomáticas, exemplos de uso, dentre outras. Além disso, eles constantemente necessitam fazer referência a outros verbetes ou a informações intercaladas entre os verbetes, a fim de se complementarem. O dicionário também deve oferecer um número razoável de verbetes de modo a auxiliar o aprendiz da língua estrangeira a produzir e compreender textos nessa língua. Em razão dessa grande quantidade de informações que o dicionário deve abranger, seu autor (ou autores, o que é mais comum, pois os atuais empreendimentos lexicográficos geralmente são o resultado do trabalho de toda uma equipe) necessita(m) fazer uso de recursos semióticos visuais a fim de se comunicar(em) de forma rápida e concisa com o seu público. Pontes (2009, p. 109), por exemplo, discorre acerca da utilização de tais recursos para a distinção de informações no interior do verbete:

No seu interior, cada paradigma é identificado por tipos, cores e tamanhos de letras diversos, indicados, ainda, por símbolos e sinais igualmente diversos, ou seja, os diferentes tipos de letras, combinados por vezes com cores e tamanhos variados, constituem um recurso muito utilizado para diferenciar as diversas informações. Mas, além disso, símbolos, assim como sinais de pontuação, são utilizados para auxiliar o leitor na busca das informações.

Na medida em que os lexicógrafos lançam mão de modos semióticos diversos com o objetivo de guiar o leitor e auxiliá-lo na compreensão do texto do verbete e, por extensão, de toda a obra lexicográfica, o metadiscorso do dicionário configura-se como multimodal, considerando-se o metadiscorso, nesse caso, em sua dimensão interativa, ou seja, como os elementos organizadores do conteúdo do texto tendo em conta as necessidades, conhecimentos, habilidades e expectativas de seu público (HYLAND, 2007, p. 49)². Visto que o metadiscorso contribui para uma

¹ Fernández (2000, p. 22) faz uma distinção entre dicionário escolar (para aprendizes de língua materna) e dicionário de aprendizagem (para aprendizes de línguas estrangeiras). Utilizamos a designação **dicionário de aprendizagem** nesse sentido.

² Conforme veremos com mais profundidade no capítulo de fundamentação teórica, Hyland (2007) classifica o metadiscorso em duas dimensões: uma **interativa**, como recursos utilizados pelos autores para organizarem o conteúdo dos seus textos levando em conta os conhecimentos, habilidades, necessidades e expectativas de

comunicação eficiente entre o autor e o leitor do texto, uma compreensão de como os diferentes recursos semióticos elaboram o texto lexicográfico torna-se então essencial tanto para o produtor como para o usuário do dicionário.

Nossa opção pelo exame do metadiscurso multimodal do texto dicionarístico deveu-se ao fato da quase inexistência de trabalhos que abordam o tema. Alguns estudos foram realizados por Pontes (2008, 2010) em dicionários escolares brasileiros avaliados e indicados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Os resultados dessas pesquisas podem ser conferidos a seguir:

Em comunicação apresentada em 2008, o pesquisador destaca o papel desempenhado pela saliência visual como recurso metadiscursivo que contribui para a identificação do tema (ou entrada) do enunciado-verbete, para a distinção dos vários paradigmas que compõem o verbete, para a localização das palavras-guias em uma página do dicionário, para a demarcação do verbete como unidade gráfica no interior da obra, e para a marcação do vocábulo-entrada no exemplo de uso.

Em dois artigos (2010a e 2010b), o autor novamente considera o papel metadiscursivo da saliência visual na obra lexicográfica. Além dos aspectos contemplados na comunicação anteriormente referida, a saliência é tomada como recurso que expressa a relação de subordinação da subentrada para com a entrada, bem como identificadora de entradas representativas de estrangeirismos. O autor também destaca a importância da disposição do texto em duas colunas na página do dicionário como forma de facilitar sua leitura, além da função desempenhada pelos números na distribuição dos vários sentidos de uma entrada polissêmica, na distinção de entradas homônimas e na remissão do consulente a diferentes partes do dicionário.

Tendo em vista que investigamos muitos desses aspectos no dicionário de aprendizagem monolíngue de língua inglesa, tais estudos foram fundamentais para o empreendimento de nossa pesquisa.

Acreditamos, ademais, que nosso trabalho contribui de forma significativa para os estudos acerca dos aspectos metadiscursivos e multimodais dos textos,

seus interlocutores, e uma **interacional**, como formas utilizadas pelos autores para comentarem seus textos de modo a expressar seu ponto de vista e envolver seus interlocutores.

visto que são escassas pesquisas sobre metadiscursos que consideram a importância dos elementos visuais como ferramenta que possibilita interações entre o autor e o leitor do texto. Somente encontramos um artigo de Kumpf (2000), intitulado *Visual Metadiscourse*, que propõe um modelo de análise dos aspectos metadiscursivos visuais em textos técnicos. Além desse, tomamos conhecimento de um texto de Bernhardt (2004) que compara estratégias retórico-estruturais utilizadas em textos visualmente informativos e textos visualmente não informativos. Pesquisas sobre metadiscursos têm sido realizadas em gêneros variados, particularmente sobre livros didáticos escolares (CRISMORE, 1989; MENDONÇA, 2005) e universitários (HYLAND, 2000; CARVALHO, 2005), artigos científicos (DAHL, 2004; MORAES, 2005; BERNARDINO, 2007) e dissertações de mestrado e teses de doutorado (BUNTON, 1999; HYLAND, 2004a; HYLAND e TSE, 2004); porém, em nenhuma delas nota-se uma maior preocupação com os aspectos visuais do texto.

No que concerne à interface entre Lexicografia e multimodalidade, também são poucos os trabalhos que analisam a elaboração visual do dicionário ou que consideram seu caráter multimodal. Somente temos conhecimento de um artigo de Lew (2010) sobre a utilização de recursos multimodais para a representação do significado em dicionários eletrônicos, além das dissertações de Silva (2006) sobre a representação visual do léxico e a coerência intersemiótica entre o texto verbal e o visual em dicionários infantis ilustrados, de Arruda (2009) sobre a utilização de recursos visuais para a produção de um vocabulário das Ciências Biológicas para alunos surdos do Ensino Fundamental, e de Monteiro (2011) sobre a utilização de recursos visuais na elaboração de cartas léxicas representativas da língua falada do município de Capistrano, no Ceará.

Além da relevância científica, também acreditamos que nossa pesquisa contribui para uma compreensão de como os recursos metadiscursivos podem auxiliar em uma melhor utilização do dicionário por parte dos estudantes. Afinal, muitos deles subestimam o valor dessa obra de referência porque não sabem como usá-la. Fica evidente, portanto, a importância deste trabalho para pesquisas sobre letramento lexicográfico. No que se refere aos professores de línguas, ao tomarem conhecimento da configuração metadiscursiva da obra lexicográfica, saberão como contribuir para o desenvolvimento desse letramento em seus alunos.

Reiteramos, ainda, a relevância desta pesquisa para os produtores de dicionários, pois durante a realização de qualquer empreendimento lexicográfico, o primeiro aspecto a se considerar deverá ser o usuário do dicionário e, a partir daí, um fator que merece atenção especial durante a elaboração da obra são os recursos comunicativos que deverão ser empregados para um melhor acesso desse usuário às informações oferecidas pelo dicionário.

Procuramos responder às seguintes questões com relação às obras lexicográficas selecionadas para análise:

Como os modos de representação verbal e visual integram-se de modo a:

- Auxiliar na localização de verbetes na macroestrutura dos dicionários?
- Distinguir informações na macroestrutura dos dicionários?
- Distinguir informações na microestrutura dos dicionários?
- Colaborar para o entendimento das definições e dos exemplos de uso fornecidos pelos verbetes?

Dessa forma, pretendemos, com esta pesquisa, atingir o seguinte objetivo geral:

- Analisar a elaboração multimodal do metadiscurso interativo da macroestrutura e da microestrutura dos dicionários.

Nossos objetivos específicos são:

- Examinar formas multimodais que auxiliam na localização de verbetes na macroestrutura dos dicionários.
- Analisar recursos semióticos que distinguem informações na macroestrutura dos dicionários.
- Analisar recursos semióticos que distinguem informações na microestrutura dos dicionários.

- Examinar formas verbais e visuais que esclarecem o conteúdo das definições e dos exemplos de uso constantes dos verbetes.

A presente dissertação está organizada em cinco capítulos, sendo que o primeiro deles corresponde à introdução.

O segundo capítulo é o de fundamentação teórica. Nele, descrevemos a organização estrutural da obra lexicográfica, versamos sobre a noção de metadiscorso e apresentamos alguns modelos classificatórios dos marcadores metadiscursivos, e, por fim, discorremos acerca da teoria da multimodalidade da linguagem.

O terceiro capítulo refere-se à metodologia adotada para realização da pesquisa. Nele, identificamos a natureza da pesquisa, descrevemos as obras lexicográficas objeto do estudo, e discriminamos quais aspectos metadiscursivos são analisados nos dicionários, bem como os modelos teóricos que servem de base para tal análise.

O quarto capítulo compreende a descrição e análise dos dados. Primeiramente, examinamos o metadiscorso da macroestrutura dos dicionários, atentando para os elementos multimodais que auxiliam na localização e distinção de informações no interior das obras lexicográficas. A seguir, analisamos o metadiscorso da microestrutura dos dicionários, detendo-nos em elementos que diferenciam informações no interior dos verbetes e que funcionam como esclarecedores do conteúdo das definições e dos exemplos de uso.

No quinto capítulo, correspondente às considerações finais, sintetizamos os aspectos relevantes do estudo e sugerimos pesquisas que poderão aprofundar o tema abordado.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, primeiramente, descrevemos as estruturas que compõem a obra lexicográfica, visto que nosso estudo recai sobre duas delas. Em seguida, discutimos a noção de metadiscurso e apresentamos os esquemas classificatórios de Hyland (2007), Moraes (2005), Kumpf (2000) e Bernhardt (2004). Por fim, discorreremos acerca da teoria da linguagem multimodal, na forma em que se expõe na Gramática do *Design* Visual de Kress e van Leeuwen (2006).

2.1 Metalexigrafia e a organização estrutural do dicionário

Atualmente, três disciplinas básicas se encarregam do estudo do léxico das línguas. A primeira é a **Lexicologia**, que analisa as palavras e as relações existentes entre elas em discursos individuais e coletivos, em uma perspectiva sincrônica ou diacrônica. A segunda é a **Lexicografia**, que por sua vez divide-se em dois âmbitos – a Lexicografia Prática, que se refere à produção dos dicionários, e a Lexicografia Teórica (ou Metalexigrafia), que tem por finalidade o exame do dicionário já pronto. A terceira disciplina concernente à análise do léxico é a **Terminologia**, que examina as palavras em domínios discursivos específicos, particularmente os técnico-profissionais.

Uma análise metalexigráfica consiste na descrição das características externas e internas de um dicionário. Enquanto as primeiras referem-se a aspectos relacionados à concepção geral da obra, tais como sua finalidade, os usuários aos quais se destina e o *corpus* repertoriado, as segundas dizem respeito à estrutura lexicográfica do dicionário. Essa é percebida em vários níveis, a começar por uma estrutura global ou **megaestrutura**³, composta pelos textos externos e pelo corpo do dicionário. Os textos externos abrangem o **material anteposto** (textos que antecedem a lista de verbetes do dicionário com a função de caracterizar a obra e auxiliar o usuário a manuseá-la: prefácio, introdução, guia de uso, lista de símbolos e abreviaturas, informações relativas à pronúncia), o **material interposto** (conjunto de

³ Termo empregado por Hartmann & James (1998, p. 93). Alguns autores, porém, utilizam termos como **macroestrutura** (HAENSCH, 1982) ou **hiperestrutura** (ARROYO, 2000) para referirem-se a todo o conteúdo do dicionário.

elementos complementares às informações contidas nos verbetes, inserido no corpo do dicionário: ilustrações, tabelas, mapas, diagramas) e o **material posposto** (informações extras, de cunho linguístico ou enciclopédico, situadas nas páginas finais do dicionário: resumos gramaticais, lista de verbos irregulares, lista de nomes próprios, bibliografia, fontes, curiosidades). O corpo do dicionário é organizado em uma **macroestrutura**, uma **microestrutura** e uma **medioestrutura**. Definiremos a seguir cada uma delas.

2.1.1 Macroestrutura

É o conjunto de entradas ou lemas⁴ organizados de forma vertical no corpo do dicionário. Outro termo comumente utilizado em português para referir-se à macroestrutura é **nomenclatura**. No entanto, Béjoint (2000, p. 13) ressalta que:

Alguns usam *macroestrutura* como sinônimo de *nomenclatura*, mas certamente é preferível usar o último termo como equivalente de *word-list*, ao passo que o primeiro pode ser empregado para referir-se à maneira como o conjunto de entradas é organizado em cada dicionário. (tradução nossa, grifos do autor)⁵

Segundo Duran (2004, p. 97), à primeira vista, a maneira mais lógica de definir a nomenclatura de um dicionário de aprendizagem parece ser pela frequência. Com o advento da Linguística de Corpus⁶, a seleção léxica de muitos dicionários passou a ser realizada a partir de *corpora* eletrônicos representativos tanto da língua escrita quanto falada. Atualmente é possível identificar com facilidade as unidades léxicas mais ou menos frequentes na língua, suas acepções mais usuais e seu funcionamento dentro do sintagma.

A seleção ou não de determinados lexemas para a composição da nomenclatura dos dicionários de aprendizagem resulta da consideração de alguns

⁴ Para Welker (2004, p. 91), geralmente toma-se como lema a forma básica ou canônica do lexema: o infinitivo dos verbos, o singular masculino dos substantivos e dos adjetivos.

⁵ *Some use macrostructure as a synonym of nomenclature, but it is certainly preferable to use the latter as an equivalent of word-list, while the former can be used to refer to the set of entry-words as they are arranged in a certain way in each dictionary.*

⁶ "A Linguística de Corpus ocupa-se da coleta e da exploração de *corpora*, ou conjuntos de dados linguísticos textuais coletados criteriosamente, com o propósito de servirem para a pesquisa de uma língua ou variedade linguística. Como tal, dedica-se à exploração da linguagem por meio de evidências empíricas, extraídas por computador." (SARDINHA, 2004, p. 3)

aspectos relacionados ao usuário da obra, como o uso que esse fará do dicionário (para codificação ou decodificação) e o seu nível na língua.

Humblé (2006, p. 256) faz referência ao fato de que dicionários de recepção⁷ possuem uma maior nomenclatura, pois para compreender um texto, precisamos da maior variedade possível de vocábulos na língua estrangeira. Quanto aos dicionários de produção⁸, segundo o autor, um maior número de informações deverá constar do verbete, pois além da definição ou da tradução, o usuário necessitará de marcas contextuais, como exemplos e restrições de uso, para a produção da mensagem.

Tarp (2006, p. 314) considera três grupos de usuários de acordo com seus níveis de capacidade linguística na língua estrangeira (básico, intermediário e avançado), relacionando-os com as situações extra-lexicográficas com as quais se deparam (de recepção ou produção de textos) para a elaboração de diferentes dicionários de aprendizagem. Segundo Araújo (2007, p. 38), o parâmetro recomendado para o controle do vocabulário que deverá compor as definições dos verbetes desses dicionários seria a seleção de palavras mais frequentes e usadas em cada nível de aprendizagem, isto é, para aprendizes intermediários seria selecionado um vocabulário mais acessível para esse nível, e assim sucessivamente. Esse parâmetro também deve ser utilizado para a seleção do vocabulário que irá constar da macroestrutura de dicionários produzidos para aprendizes em níveis distintos. Obviamente que à medida que o nível se torna mais complexo, há uma maior variação das unidades léxicas, o que resulta em um aumento da nomenclatura.

Biderman (2001 *apud* DURAN, 2004, p. 98) concluiu, através de pesquisas, que o vocabulário básico do português brasileiro, oral e escrito, é constituído por cerca de 1.000 palavras, o que representa menos de 1% do léxico dessa língua. Porém, essas 1.000 unidades léxicas compõem 80% de qualquer produção verbal na língua. Através de estudos léxico-estatísticos, a autora percebeu tal comportamento nas demais línguas românicas, e inferiu que o mesmo pode

⁷ Dicionários que servem, prioritariamente, para a compreensão de textos. (PONTES, 2009, p. 49)

⁸ Dicionários que auxiliam na produção de textos. (PONTES, 2009, p. 49)

ocorrer em qualquer língua. Esse vocabulário básico que, conforme a autora, pode ser expandido até 2.000 unidades, deverá figurar obrigatoriamente nos dicionários de aprendizagem, pois são essenciais para a codificação e decodificação dos textos.

Duran (2004, p. 100) chama a atenção ainda para a necessidade de inclusão de formas não lematizadas⁹ na nomenclatura desse tipo de dicionário:

No caso de aprendizes iniciantes, que ainda não conhecem regras de derivação e de flexão, acredito que seria interessante incluir algo mais além da tradicional lematização masculino, singular e infinitivo. Assim, formas verbais irregulares e palavras derivadas que não conservam a raiz da palavra de origem em seu início poderiam constituir entradas independentes e remeter à forma lematizada.

Além disso, uma tendência dos dicionários de aprendizagem atuais é a apresentação de sufixos, prefixos, fraseologias¹⁰, abreviaturas, acrônimos, palavras-marca e alguns nomes próprios como entradas, informações linguísticas e enciclopédicas valiosas para quem está aprendendo uma língua.

A opção do lexicógrafo por tratar as unidades léxicas como homônimas ou polissêmicas também influencia no tamanho da macroestrutura do dicionário.

A **homonímia** pode ser descrita como a representação de unidades léxicas distintas por um único significante, enquanto que a **polissemia** pode ser compreendida como a atribuição de significados diferentes a um único vocábulo. Na macroestrutura do dicionário, a homonímia é representada pela distribuição da mesma unidade léxica em duas ou mais entradas independentes, e a polissemia pela disposição dentro do verbete dos diferentes sentidos da entrada.

Segundo Haensch (1982, p. 467), a solução prática mais viável para dicionários que não fornecem indicações sobre a etimologia é a de não fazer diferença entre casos de homonímia e de polissemia, já que os critérios alegados para distingui-las são insuficientes e insatisfatórios. Nesse caso, o autor sugere que os vários sentidos da palavra sejam arrolados em um único verbete polissêmico.

⁹ Forma lematizada consiste na forma básica ou canônica do lexema: geralmente o infinitivo dos verbos e o masculino singular dos substantivos e adjetivos.

¹⁰ Pontes (2009, p. 117) refere-se à unidade fraseológica como uma expressão formada por várias palavras, portanto também denominada unidade poliléxica. Conforme Pastor (1996, p. 20), "tais unidades caracterizam-se por sua alta frequência de uso e de co-aparição de seus elementos integrantes; por sua institucionalização, entendida em termos de fixação e especialização semântica; por sua idiomaticidade e variação potenciais; assim como pelo grau em que se dão esses aspectos nos distintos tipos."

Damim (2005, p. 82-83) defende a polissemia em dicionários pedagógicos, por acreditar que essa seja a solução mais viável para o consulente em fase de aprendizado da língua, visto que esse ainda não consegue perceber claramente as relações entre as palavras. Contudo, Pontes (2009, p. 80) oferece uma visão diferente ao afirmar que parece ser mais útil didaticamente registrar em entradas distintas as palavras quando essas apresentam significados claramente diferenciados. De fato, muitos dicionários de aprendizagem apresentam os diferentes sentidos da palavra em entradas distintas, o que resulta em um aumento da nomenclatura dessas obras.

2.1.2 Microestrutura

É o conjunto de informações ou paradigmas dispostos horizontalmente após a entrada, dentro do verbete. Pontes (2009, p. 95) refere-se ao paradigma como cada elemento de informação referente às unidades léxicas. O autor fornece como exemplos de paradigma a etimologia, a informação fonética e a definição. Alguns paradigmas, como a definição ou a tradução (no caso de obras bilíngues) são praticamente obrigatórios; já outros são facultativos, pois não constam de todas as obras. A pronúncia, por exemplo, não é tão necessária em um dicionário de língua materna quanto o é em um dicionário de língua estrangeira.

Discriminaremos a seguir os elementos microestruturais mais comuns em dicionários de aprendizagem monolíngues.

2.1.2.1 Pronúncia

Segundo Pontes (2009, p. 129), há pelo menos dois tipos de transcrição: a **fonética**, que adota os símbolos do Alfabeto Fonético Internacional (AFI), e a **figurada**, que faz uso das letras e dos acentos utilizados na grafia das palavras da língua materna para representar os sons da língua estrangeira. Da mesma forma que Duran (2004, p. 101), acreditamos que, com relação a dicionários de aprendizagem, o AFI transmite a informação fônica de modo mais eficaz, pelo fato de melhor representar os sons da língua estrangeira não existentes na língua materna. Porém, visto que esse alfabeto é composto por símbolos fonéticos não

familiares aos aprendizes, é essencial que o dicionário ofereça um guia de pronúncia em suas páginas iniciais, com explicações relativas aos símbolos e exemplos de palavras nas quais os sons se realizam.

2.1.2.2 Informações gramaticais

Abrangem a categoria gramatical e informações de natureza morfológica e sintática, de ordem normativa ou descritiva. São geralmente apresentadas no interior do verbete, mas podem também aparecer em quadros inseridos na macroestrutura ou em apêndices de resumos gramaticais localizados nas páginas finais do dicionário.

Com relação à categoria gramatical (substantivo, verbo, adjetivo), Pontes (2009, p. 137) afirma que podem ser seguidas ou não de uma subcategoria (transitivo, singular, masculino). O autor ainda chama a atenção para o fato de que tal informação pode ser indicada por uma série de abreviaturas cujos significados devem constar das páginas introdutórias da obra.

Damim (2005, p. 84) defende que os componentes da microestrutura devem possuir uma função, devendo ser necessários e relevantes. A autora exclui, portanto, aspectos gramaticais previsíveis e óbvios, como flexões regulares de gênero e número. Martín (2000, p. 265) salienta que é necessário saber que conhecimento gramatical o aluno possui a fim incluir informações gramaticais úteis para o aumento desse conhecimento. Contudo, a autora parece não ser a favor da tendência de eliminação de informações gramaticais dos dicionários pedagógicos.

2.1.2.3 Marcas de uso

De acordo com Fajardo (1996-1997, p. 32), marcação é o recurso ou procedimento que se utiliza no dicionário para assinalar a particularidade de uso, de caráter não regular, que distingue determinados elementos léxicos. Sua natureza não regular explica-se pelo fato de as marcas de uso não serem constantes de cada um dos artigos do dicionário, como a informação de categoria gramatical, por

exemplo. O autor considera seu papel como fundamental na obra dicionarística, visto que caracterizam as restrições e condições de uso de certas unidades da língua.

Welker (2004, p. 134) aconselha uma maior presença das marcas de uso nos dicionários, pois, segundo o autor, elas são imprescindíveis durante a produção de textos, como também em situações de recepção, pois sem elas não se alcança uma compreensão extra do texto. Duran (2004, p. 109-110), por outro lado, somente percebe uma maior necessidade desse tipo de informação em dicionários de codificação, visto que ela auxilia na produção de um discurso mais natural e próximo daquele de um falante nativo. Com relação aos dicionários utilizados para decodificação, com a exceção dos dicionários voltados para tradutores, a autora não considera as marcas de uso como imprescindíveis, pois a própria palavra já fornece elementos que permitem ao aprendiz inferir suas nuances de uso.

Por questão de espaço, elas podem ser representadas de forma abreviada – por exemplo, **f** (formal), **fam** (familiar), **bio** (biologia), **fig** (figurado) etc. - o que pode causar dificuldades em sua compreensão por parte do usuário do dicionário. Portanto, é necessário que o lexicógrafo esclareça, na seção referente às instruções de uso da obra (localizada em suas páginas iniciais), o significado da forma abreviada de cada marca por ele utilizada.

2.1.2.4 Definição

Imbs (1960 *apud* WELKER, 2004, p. 117) afirma que a arte suprema, em Lexicografia, é a da definição. Martín (2000, p. 267) a considera como uma das questões fundamentais da teoria lexicográfica.

Pontes (2006, 2009) salienta que as definições devem ser completas, pois não podem prescindir de traços essenciais; coerentes, ou seja, devem seguir um critério unificador; além de simples e claras ao público ao qual se destinam, de modo a facilitar sua compreensão.

Elaborar uma definição, contudo, não é uma tarefa fácil, como bem explica Martín (2000, p. 269):

[...] a dificuldade da definição está em fazer compreender o significado de um vocábulo. Por um lado, os traços semânticos do lexema e por outro, seu emprego na estrutura sintática em que se utiliza, sem contar as restrições pragmáticas. Toda a problemática das interrelações entre sintaxe, semântica e pragmática se inter cruzam na descrição das entradas. (tradução nossa)¹¹

A definição clássica pode ser descrita em termos de um **gênero próximo** (um hiperônimo) e uma **diferença específica** (os semas que diferenciam a unidade léxica com respeito a outras unidades pertencentes a esse mesmo hiperônimo). Por exemplo, o vocábulo 'cadeira' poderia ser definido dessa forma como 'assento com encosto para uma pessoa', onde 'assento' seria o gênero próximo e 'com encosto', 'para uma pessoa' seriam os semas que constituiriam a diferença específica. Segundo Béjoint (2000, p. 198), essa forma de definição é a que goza de maior prestígio, e seria considerado melhor lexicógrafo aquele que consegue elaborar as melhores definições desse tipo. Entretanto, o autor ressalta que ela pode não ser a mais adequada para a transmissão do significado de certos vocábulos, e sugere que se considere a eficácia dos diversos tipos de definição com relação aos diferentes tipos de usuários e classes de palavras.

Quanto à definição que faz uso de sinônimos para explicar a unidade léxica representada pela entrada, muitos lexicógrafos a desaconselham, visto que podem resultar em definições circulares, que ocorrem quando duas ou mais palavras se definem umas pelas outras sem que seja possível achar o significado de nenhuma delas.

Quando a unidade léxica apresenta mais de um sentido, aceito e reconhecido pelo uso, cada um deles recebe a denominação de acepção. Guerra (2003, p. 130) diferencia acepção de definição, ao afirmar que a definição não é nada mais do que o procedimento lexicográfico pelo qual, tradicionalmente, se concretiza nas páginas do dicionário cada um desses sentidos fixados pelo uso de uma comunidade. Segundo Escribano (2003, p. 107), essas acepções vêm numeradas e funcionam autonomamente, de maneira que, além de sua definição,

¹¹ [...] la dificultad de la definición está em hacer comprender el significado de un vocablo. Por um lado, los rasgos semánticos del lexema y por otro, su empleo em la estructura sintáctica em que se utiliza, sin contar las restricciones pragmáticas. Toda la problemática de las interrelaciones entre sintaxis, semántica e pragmática se entrecruzan em la descripción de las entradas.

podem estar categorizadas, ter suas próprias marcas de uso, seus exemplos, seus sinônimos e antônimos etc.

2.1.2.5 Exemplos de uso

Pontes (2010, p. 353) define o exemplo lexicográfico como um enunciado que se acrescenta à definição para comprovar, ilustrar ou abordar uma palavra-entrada. Fernández-Sevilla (1974 *apud* HERNÁNDEZ, 1994, p. 112) atribui sua importância ao fato de que:

Se a definição constitui um modelo geral e abstrato, os exemplos se comportam como modelos concretos que servem ao usuário do dicionário para repeti-los ou para formar enunciados paralelos, com o aval do bom uso e com a garantia de fidelidade às estruturas atuais ou patrimoniais da língua. (tradução nossa)¹²

Para Laufer (1992, p. 71-72), conhecer uma palavra implica uma familiaridade com todas as suas propriedades, quais sejam: sua pronúncia, sua grafia, seus componentes morfológicos e as palavras que lhe são morfológicamente relacionadas, seu comportamento sintático na oração, suas várias acepções, situações que propiciam seu uso, suas restrições de colocação, sua distribuição e sua relação paradigmática com outras palavras. Enquanto cada um dos componentes da microestrutura somente oferece um tipo de informação sobre a palavra desconhecida, o exemplo de uso consegue combinar a maioria delas, pois, segundo a autora, um uso correto e natural de uma palavra em uma oração, ou várias orações, deverá necessariamente trazer à tona características gramaticais, semânticas, pragmáticas e colocacionais da palavra.

Pelo fato de funcionar como modelo para que o usuário possa utilizar determinada unidade lexical de forma correta, o exemplo no dicionário constitui-se como útil particularmente em situações de codificação da língua.

¹² *Si la definición constituye un modelo general y abstracto, los ejemplos se comportan como modelos concretos que sirven al usuario del diccionario para repetirlos o para formar enunciados paralelos, con el aval del buen uso y con la garantía de fidelidad a las estructuras actuales o patrimoniales de la lengua.*

2.1.2.6 Informações paradigmáticas

Abrangem os lexemas que mantêm alguma relação de significação com a entrada, tais como sinônimos, antônimos, homônimos, hiperônimos, hipônimos e unidades pertencentes ao mesmo campo léxico. Welker (2004, p. 180) expressa-se da seguinte forma a respeito de tais informações no dicionário e de sua importância para o usuário:

[...] há um outro tipo de informação que o consulente que pretende expressar-se bem possa procurar, a saber, a indicação de palavras relacionadas com aquela que está sendo consultada. O motivo pode ser que ele queira evitar a repetição dessa, ou que precise de uma outra mais adequada em determinado contexto. Portanto, o bom dicionário de produção remete a lexemas que têm alguma relação semântica com o lexema em tela – mais exatamente, com determinada acepção desse lexema.

Percebe-se, portanto, a relevância desses elementos sobretudo em dicionários de produção, já que possibilitam ao consulente expressar-se de forma mais adequada. Conforme Escribano (2003, p. 115), tais relações de significação conferem ao dicionário uma dimensão onomasiológica¹³ que auxilia na codificação.

2.1.3 Medioestrutura

Compreende um sistema de organização interna que interliga as diferentes partes do dicionário. É a rede de remissivas da obra lexicográfica. Ela é essencial para o processo de busca do consulente, pois lhe permite realizar uma consulta eficiente, de forma que possa encontrar rápida e facilmente o que procura. Segundo Damim (2005, p. 89):

O plano medioestrutural corresponde a um sistema de articulação entre a macro, a microestrutura e outros componentes do dicionário, como o material anteposto, o material posposto e o material interposto, e de todos esses elementos com o usuário. Tais relações podem ocorrer de diferentes maneiras: entre um artigo léxico e outro, entre um artigo e ilustrações (no material interposto), entre um artigo e a explicação da estrutura dos artigos

¹³ Segundo Pontes (2009, p. 42), uma orientação onomasiológica consiste em partir de conceitos ou de determinados temas para indicar os significantes linguísticos que a eles correspondem, em virtude de suas relações mútuas. Este tipo de organização, conforme Hernández (1989, p. 29), permite mostrar o modo exato ou as várias formas de nomear algo e, portanto, responde à necessidade do leitor de localizar o vocábulo que designa sua ideia de modo mais apropriado.

(no material anteposto), entre um artigo e tabelas de numerais (no material posposto), dentre outras possibilidades.

Contudo, Welker (2004, p. 177) faz alusão ao fato de que existem remissões não somente dentro do dicionário, mas também para fora dele. Segundo o autor, essas últimas ocorrem quando o lexicógrafo remete para as fontes nas quais colheu seus dados, para a literatura metalexigráfica ou para outros dicionários.

A rede medioestrutural do dicionário geralmente apresenta uma organização bastante complexa e, portanto, algumas classificações foram estabelecidas com o objetivo de explicá-la:

- Arroyo (2000, p. 16-17) identifica três tipos de relações dentro desse sistema de articulação: **horizontal**, quando a indicação é feita a um elemento dentro do próprio verbete; **vertical**, quando a indicação é feita a um outro verbete; e **transversal**, quando a indicação é feita a um componente do dicionário que não faz parte da nomenclatura, como, por exemplo, a informações contidas no material anteposto ou posposto.
- Uma segunda classificação apontada pela autora (p. 16) seria a divisão das remissivas em **implícitas** ou **explícitas**, conforme haja marcas para expressá-las ou não. As remissivas explícitas são marcadas por símbolos, abreviaturas e palavras. Nas remissivas implícitas, a referência não é marcada.
- Por fim, segundo Wiegand (1996a *apud* WELKER, 2004, p. 178-179), as remissões podem ser **obrigatórias**, quando não há quase ou nenhuma informação sobre o lema e, portanto, o usuário só encontrará a informação desejada se seguir a indicação para um outro lema (lemas dessa natureza foram designados pelo autor como *remissivos*), ou **facultativas**, quando o consulente somente segue a indicação se desejar obter mais informações sobre a palavra consultada.

Sousa (1995, p. 301) atribui como uma das funções mais importantes da medioestrutura evitar a repetição da mesma informação em duas palavras ou em duas acepções sinônimas. O autor ainda lhe atribui a função de possibilitar ao leitor a ampliação de conhecimento em relação ao tema da consulta, enviando-o a entradas ou a partes dos verbetes cuja leitura pode ilustrar com mais precisão ou amplitude o assunto de seu interesse.

O dicionário, portanto, basicamente organiza-se em uma macroestrutura, que abrange o conjunto de entradas da obra, e uma microestrutura, que corresponde às informações de natureza formal ou semântica descritivas de cada entrada. Além dessas, uma medioestrutura relaciona informações dispostas em diferentes partes da obra lexicográfica.

Neste trabalho, analisamos o papel do metadiscorso como organizador das informações que compõem a macroestrutura e a microestrutura do dicionário de aprendizagem monolíngue. Mas primeiro precisamos compreender o conceito de metadiscorso e conhecer suas diferentes categorias. É o que faremos na próxima seção.

2.2 Metadiscorso

2.2.1 Definição e os modelos de Hyland (2007) e Moraes (2005)

Metadiscorso é um recurso retórico bastante utilizado tanto em textos orais quanto escritos. Contudo, em nosso trabalho, detemo-nos apenas em sua função na interação escrita, uma vez que nosso objeto de estudo é o dicionário impresso.

O termo foi cunhado por Harris em 1959 para se referir às passagens do texto que contêm informações de importância secundária (MORAES, 2005, p. 73). Posteriormente, foi caracterizado por Williams (1981 *apud* VANDE KOPPLE, 1985, p. 83) como escrita sobre a escrita, ou seja, tudo o que não se refere ao assunto abordado; por Crismore (1984, p. 280) como o discurso do autor sobre seu próprio discurso, ou a intrusão do autor, de forma explícita ou não, com vistas a direcionar

ao invés de informar seus leitores; e por Vande Kopple (1985, p. 83) como discurso sobre o discurso ou comunicação sobre a comunicação. Portanto, segundo esses autores, todo texto possui dois níveis: no primeiro, são fornecidas informações acerca do conteúdo, e, no segundo, são utilizados elementos que auxiliam o leitor a organizar, classificar, interpretar, avaliar e reagir a essas informações. Esse segundo nível equivaleria ao metadiscorso do texto. Contudo, de acordo com Hyland e Tse (2004, p. 161), é difícil perceber o metadiscorso em um nível secundário, visto que, assim como o conteúdo proposicional, ele expressa o significado pretendido pelo autor em uma dada situação, fazendo, portanto, parte da mensagem. Da mesma forma, Kumpf (2000, p. 418) defende que o metadiscorso é tão importante quanto o conteúdo do texto, pois além de ser inerente a cada ato do discurso, às vezes, o leitor só se interessa por determinado texto pelo seu metadiscorso.

Segundo Hyland (2000, p. 104), o termo abrange uma variedade de recursos utilizados pelos escritores para explicitamente organizar seus textos, envolver seus leitores, e sinalizar suas atitudes com relação ao seu material e ao seu público. Dessa forma, baseado nas necessidades, conhecimentos, habilidades e expectativas da comunidade discursiva a qual se dirige, o autor faz uso de elementos metadiscursivos em seus textos com o propósito de facilitar a comunicação, sustentar uma posição e construir uma relação com seu público (HYLAND, 1998b, p. 438). O texto passa então a ser considerado não somente pelo conteúdo que expressa, mas principalmente por possibilitar interações sociais.

No prefácio de seu livro *Metadiscourse* (2007), Hyland apresenta uma explicação deveras esclarecedora acerca do conceito de metadiscorso:

Os estudantes frequentemente ouvem que uma produção escrita bem sucedida em língua inglesa deve ser 'orientada para o leitor'. Ela deverá combinar seus elementos de forma lógica, ser sinalizadora de modo a guiar os leitores, e considerar suas possíveis respostas e dificuldades de processamento. Mas ela também deve estar a serviço do escritor, visto que nos comunicamos por alguma razão. Utilizamos a língua para persuadir, informar, entreter ou talvez somente para envolver um público, e isso significa expressar uma atitude com relação ao que falamos e com relação aos nossos leitores. Essas funções são coletivamente conhecidas como *metadiscorso*: expressões linguísticas que se referem ao texto em desenvolvimento e ao escritor e supostos leitores desse texto. (tradução nossa, grifo do autor)¹⁴

¹⁴ *Students are often told that successful writing in English is 'reader-friendly'. It must fit together logically, be signposted to guide readers, and take their likely responses and processing difficulties into account. But it also*

Conforme o autor, o metadiscurso de um texto é representado por um conjunto aberto de itens linguísticos que também podem desempenhar funções não metadiscursivas em determinadas situações. Portanto, sua realização como metadiscurso somente pode ser reconhecida no uso concreto da língua. Três princípios básicos auxiliam na identificação de um item linguístico como metadiscursivo:

- Metadiscurso distingue-se do conteúdo proposicional do texto, pois enquanto esse se refere às atividades, objetos e pessoas do mundo real, aquele está relacionado ao texto e à sua recepção.
- Metadiscurso remete a aspectos do texto que possibilitam interações entre o escritor e o leitor.
- Metadiscurso refere-se somente a relações internas ao texto, com vistas a torná-lo aceitável e compreensível.

Pelo fato de diferir do conteúdo proposicional e se configurar em relações de natureza interativa internas ao texto, alguns estudiosos do metadiscurso (VANDE KOPPLE, 1985; CRISMORE e FANSWORTH, 1990; CRISMORE *et. al.*, 1993; HYLAND, 1998b, 2000) elaboraram seus modelos de classificação tomando como base o que Halliday (1973, 2004) define como funções interpessoal e textual. Segundo o autor, todo texto deve realizar três metafunções simultaneamente: a **ideacional**, a **interpessoal** e a **textual**. Enquanto a metafunção interpessoal possibilita a expressão de nossas personalidades e sentimentos pessoais, além da interação com outros participantes da situação comunicativa, a textual permite-nos organizar nosso texto de maneira a fazer sentido em um determinado contexto e se constituir como mensagem. A metafunção ideacional, que está relacionada à expressão de nossas experiências com o mundo externo e interno da nossa consciência, seria representada pelo conteúdo proposicional do texto.

needs to work for the writer too, as we communicate for a reason. We use language to persuade, inform, entertain or perhaps just engage an audience, and this means conveying an attitude to what we say and to our readers. These functions are collectively known as metadiscourse: the linguistic expressions which refer to the evolving text and to the writer and imagined readers of that text.

Assim, alinhados a esse pensamento, modelos prévios de classificação do metadiscorso faziam uma distinção entre elementos textuais (que relacionam proposições individuais e partes do texto de maneira a formar conjuntos coesos e coerentes, facilitando, portanto, sua compreensão) e interpessoais (que possibilitam ao autor expressar suas impressões e reações com relação ao conteúdo proposicional do texto e aos seus leitores). Hyland (2007, p. 27), no entanto, parece não ser a favor de tal discriminação, ao afirmar que:

Se metadiscorso equivale à maneira como os escritores envolvem seus leitores e criam textos convincentes e coerentes, então temos que reconhecer que ele se refere à *interação* no texto. Ele expressa a dimensão interpessoal e como recursos interativos e textuais são utilizados para criar e manter relações com os leitores. (tradução nossa, grifo do autor)¹⁵

Dessa forma, ao conceber o metadiscorso como essencialmente interpessoal, o autor prefere utilizar o termo **interativo** para representar os recursos utilizados pelo escritor para organizar seu texto considerando os conhecimentos, habilidades, necessidades e expectativas do seu leitor, e **interacional** para reportar-se às formas como o escritor comenta seu texto de maneira a expressar seu ponto de vista e envolver seu leitor. Concordarmos com o autor e, por conseguinte, utilizaremos tais denominações em nosso trabalho ao referirmo-nos às duas dimensões do metadiscorso.

A classificação mais recente de Hyland (2007), portanto, está configurada da seguinte forma:

1. Dimensão interativa:

- **Conectivos lógicos** – Relacionam as diferentes ideias do texto. São representados por conjunções e locuções adverbiais que expressam relações de natureza aditiva (*e, além disso*), comparativa (*da mesma forma, por outro lado*), conclusiva (*assim, portanto*), dentre outras.
- **Marcadores de enquadramento** – Sinalizam fronteiras no texto. Podem indicar sequência (*primeiro, depois, 1/2, a/b*), marcar estágios

¹⁵ *If metadiscourse is the way writers engage their readers and create convincing and coherent text, then we have to acknowledge that it is about interaction in text. It expresses the interpersonal dimension and how both interactive and textual resources are used to create and maintain relations with readers.*

(*resumindo, para concluir*), anunciar objetivos discursivos (*meu objetivo é, defendo que*) ou indicar mudança de tópico (*bom, retornemos a*).

- **Marcadores endofóricos** – Remetem o leitor a outras partes do texto, com a finalidade de facilitar a compreensão do significado pretendido pelo autor e/ou apoiar seus argumentos (*ver Figura 2, conforme já mencionamos, na próxima seção*).
- **Referências de suporte** – Correspondem às referências feitas a outras fontes com o objetivo de apoiar os argumentos do escritor (*de acordo com X, conforme Y, Z afirma que*).
- **Esclarecedores de conteúdo** – Reelaboram ou explicam o que foi dito a fim de assegurar um correto entendimento por parte do leitor (*em outras palavras, por exemplo, isto é*).

2. Dimensão interacional:

- **Atenuadores** – Diminuem o comprometimento do autor com relação ao que está sendo dito e reconhecem a existência de pontos de vista alternativos (*possivelmente, talvez, poderia*).
- **Enfatizadores** – Expressam a certeza do autor com relação ao que está sendo dito e excluem argumentos contrários (*claramente, obviamente, com certeza*).
- **Marcadores de atitude** – Indicam a atitude afetiva do autor com relação ao seu texto. Expressam surpresa, concordância, importância, obrigação, frustração etc. São explicitamente sinalizados através de verbos de atitude (*concordo, prefiro*), advérbios (*infelizmente, surpreendentemente*) e adjetivos (*apropriado, lógico*).
- **Marcadores de pessoa** – Referem-se à presença explícita do autor no texto, representada pelos pronomes de primeira pessoa (*eu, me, nós*) e pelos pronomes possessivos (*meu, nosso*).

- **Marcadores relacionais** - Dirigem-se explicitamente ao leitor, seja para focar sua atenção ou para incluí-lo como participante do discurso (*você, observe que, conforme podemos verificar*).

Moraes (2005) oferece uma proposta de ampliação do modelo de Hyland (1998b, 2000), tomando por base Vande Kopple (1985), Crismore e Fansworth (1989) e Crismore et. al. (1993), como também Bakhtin (1988,1992). Seu modelo de classificação do metadiscorso apresenta-se da seguinte forma:

Metadiscorso Textual	Intratextual	Micro	Conectores Textuais	Conectivos lógicos Enumeradores Anunciadores Localizadores Focalizadores
			Conectores informativos	Topicalizadores Esclarecedores de conteúdo
	Macro		Marcadores de ação Marcadores holísticos Marcadores ideacionais Sequenciadores	
	Intertextual			Marcadores de polifonia Marcadores de contexto
Metadiscorso interpessoal	Posicionamento			Atenuadores Enfatizadores Marcadores de atitude
	Diálogo			Marcadores relacionais
	Presença			Marcadores de pessoa

Quadro 1 - Esquema de classificação do metadiscorso proposto por Moraes (2005).

Apesar de ainda fazer uso da terminologia “textual” e “interpessoal” para distinguir as duas dimensões do metadiscorso, Moraes (2005) propõe um modelo bastante específico ao fazer subdivisões em cada dimensão, principalmente na **textual**. Assim, com relação a essa, o metadiscorso pode ser percebido de forma **intratextual**, quando se refere ao próprio texto, ou **intertextual**, quando remete a outros textos. O metadiscorso **intratextual** divide-se ainda em **micro**, ao referir-se a partes do texto, e **macro**, ao considerar o texto como um todo. O nível **micro** abrange os **conectores textuais**, que estão relacionados à organização do texto, e

os **conectores informacionais**, que estão voltados para a informação ou o conteúdo fornecido pelo texto. Os **conectores textuais** subdividem-se em:

- **Conectivos lógicos** – Têm a função de relacionar ideias no texto (*e, mas, conseqüentemente, portanto*).
- **Enumeradores** – Palavras, expressões, números ou letras utilizados com o propósito de dar seqüência às ideias do autor (*primeiro, depois, 1/2, a/b*). No modelo de Hyland (1998b, 2000), estão inseridos nos marcadores de enquadramento.
- **Anunciadores** – Anunciam mudança de tópico (*bem, agora*) ou o que será visto posteriormente (*conforme veremos a seguir*). Hyland (*op. cit.*) trata o primeiro caso como marcador de enquadramento e o segundo como marcador endofórico.
- **Localizadores** – Localizam em que parte do texto encontra-se uma informação. Funcionam conectando ideias anteriores a posteriores ou recuperando alguma informação já mencionada (*abaixo, na Tabela X, Figura Y, como vimos anteriormente*). São classificados como marcadores endofóricos por Hyland (*op. cit.*).
- **Focalizadores** – reduzem o foco do que está sendo dito pelo autor (*mais especificamente*).

Os **conectores informacionais**, por sua vez, subdividem-se em:

- **Topicalizadores** – Introduzem um tópico (*quanto a, no que diz respeito a, considerando*).
- **Esclarecedores de conteúdo** – Definem, explicam ou expandem o que foi dito (*por exemplo, ou seja, em outras palavras*).

Em nível **macro**, os itens metadiscursivos intratextuais subdividem-se em:

- **Marcadores de ação** – Especificam o ato de fala desempenhado pelo autor e/ou anunciam objetivos discursivos (*afirmo que, proponho aqui, resumindo, para concluir*). Hyland (*op. cit.*) os classifica como marcadores de enquadramento.
- **Marcadores holísticos** – Referem-se ao texto como um todo (*neste trabalho, nesta pesquisa*).
- **Marcadores ideacionais** – Organizam blocos de ideias (*com relação a tudo que foi dito*).
- **Sequenciadores** – São os títulos e subtítulos que identificam as diferentes partes do texto (*introdução, resultados e discussão, considerações finais*).

Ainda na dimensão textual, o metadiscurso **intertextual** subdivide-se em:

- **Marcadores de polifonia** – Referem-se às outras vozes que atravessam o texto (*de acordo com X, segundo Y*).
- **Marcadores de contexto** – Situam o leitor em um contexto sócio-histórico (*1990, 2000*).

Hyland (*op. cit.*) considera-os em uma única categoria, denominada referências de suporte.

Por fim, no que se refere à dimensão **interpessoal** do metadiscurso, Moraes (2005) faz uma distinção entre itens que marcam o **posicionamento** do autor em relação à informação textual; itens que marcam o **diálogo** do autor com o leitor, dirigindo-se explicitamente a esse com o objetivo de focar sua atenção (*note que, observe que*) ou incluí-lo como participante do discurso (*você, nós*) (correspondem aos marcadores relacionais de Hyland, *op. cit.*); e itens utilizados pelo autor para explicitar sua **presença** no texto (*eu, meu, nós*) (referidos por Hyland, *op. cit.*, como marcadores de pessoa). Os marcadores de **posicionamento** subdividem-se ainda em **atenuadores**, cuja função é atenuar o comprometimento do autor com relação ao conteúdo proposicional (*talvez, quase, parcialmente*);

ênfazedores, que enfatizam a força ou a certeza do autor na mensagem (*muito, obviamente, sem dúvida*); e **marcadores de atitude**, que indicam a atitude afetiva do autor no que concerne à informação textual (*curiosamente, felizmente*).

2.2.2 Kumpf (2000) e o metadiscorso visual

Estudos acerca do metadiscorso têm sido realizados considerando-se apenas o aspecto verbal dos textos.¹⁶ Contudo, Kumpf (2000) propõe que o metadiscorso de um texto também pode ser constituído por elementos visuais, como *layout*, cores, tipografia e imagens. Portanto, na medida em que o texto é constituído por elementos verbais e visuais que se complementam, torna-se necessária uma análise de como os recursos visuais auxiliam na organização do conteúdo do texto e influenciam a recepção desse conteúdo por parte do leitor. Para tanto, Kumpf (2000) propõe dez categorias para análise do metadiscorso visual dos textos:

1. **Primeira impressão** – Os elementos visuais determinam o primeiro contato do leitor com o documento e influenciam sua recepção. O leitor geralmente aceitará esse documento e procederá à sua leitura se o efeito inicial for positivo ou poderá resistir a lê-lo se o efeito for negativo.
2. **Robustez** – O tamanho e o volume do documento influenciam sua primeira impressão e, conseqüentemente, sua recepção. Um dicionário volumoso, por exemplo, poderá ser avaliado por alguns como completo e por outros como prolixo. Por outro lado, um dicionário pouco volumoso poderá ser visto como prático por alguns e como deficiente por outros.
3. **Convenção** – Está relacionada ao que o leitor deverá esperar quanto à aparência do documento, baseado em um modelo já conhecido. Esses modelos geralmente são os gêneros de formatos diversos que

¹⁶ Hyland (2007, p. 28), contudo, faz referência a recursos metadiscursivos não verbais, como o tom de voz, as ênfases, os gestos e as expressões faciais na linguagem oral, e as diversas formas de pontuação e marcas tipográficas no texto escrito.

cumprem determinadas funções comunicativas e são de ampla circulação na sociedade. A similaridade do documento a um modelo específico também determina sua primeira impressão, pois causa expectativas no leitor em virtude da similaridade ou dissimilaridade que apresenta com relação a um modelo preestabelecido.

4. **Blocos** – A organização do conteúdo de um documento em partes visuais interdependentes auxilia a sua compreensão por parte do leitor. A leitura ininterrupta tornaria o texto denso e acabaria por sobrecarregar e confundir o leitor. Os blocos geralmente são delimitados por espaços, caixas, cores ou linhas.
5. **Esqueleto externo** – É constituído pelas pequenas partes que formam o documento. Essas partes podem incluir a paginação, os títulos ou cabeçalhos, o sumário, as notas de rodapé, as indentações (ou recuos) e a divisão em capítulos. Os leitores avaliam a organização de um documento através de seu esqueleto externo, que deve estar de acordo com o formato do gênero ao qual o documento pertence. Portanto, a estrutura do esqueleto externo de um documento é dependente de convenções e é elaborado a partir de blocos visuais interrelacionados.
6. **Consistência** – É caracterizada pela manutenção de um estilo e um tom único ao longo de todo o documento. Desse modo, a organização inicial determina todo o formato do documento e prepara o leitor para as páginas seguintes. Exemplos de consistência são o uso da mesma fonte ao longo de todo o documento, a estrutura hierárquica dos títulos e subtítulos e a coerência na seleção do material visual.
7. **Custo** – O aspecto físico e estético de um documento é outro fator importante que influencia sua recepção. Um documento composto por um papel e uma impressão de melhor qualidade, como também uma apresentação visual mais elaborada tendem a causar um efeito positivo no leitor, pois passam a impressão de que o autor valoriza a

mensagem contida no documento e o seu leitor. No entanto, deve haver um equilíbrio entre a aparência do documento e a qualidade do texto.

8. **Atração** – A primeira impressão tem um grande impacto com relação à recepção de um documento. Porém, o que realmente influencia o leitor a prosseguir sua leitura são fatores relacionados à organização do documento que atraem esse leitor e o conduzem durante todo o processo de leitura. Para um bom efeito, deve-se considerar o esqueleto externo, a consistência e a relação entre os blocos visuais, de modo que haja uma coerência do início ao fim.

9. **Interpretação** – Consiste em oferecer uma explicação quanto ao significado ou função de um material visual, como uma tabela, um gráfico ou uma foto em um texto. Apesar de sua natureza verbal, a interpretação adquire a função de metadiscorso visual por esclarecer relações de coesão entre o assunto tratado no texto e sua representação em imagens. Como resultado, há uma complementação entre a informação verbal e a visual.

10. **Estilo** – Através dos recursos oferecidos pela Informática, há várias possibilidades de estilo para um documento. Porém, deve-se ter cautela no sentido de não haver um exagero quanto ao uso desses recursos, a fim de não tornar o documento “carregado” visualmente. O estilo de um documento pode ser dependente de uma convenção, o que de certa forma limita a criatividade do autor, pois nesse caso o estilo deverá seguir um padrão pré-determinado.

O metadiscorso visual deve ser considerado no momento da produção de qualquer texto, pois ele é responsável por organizar e relacionar os conteúdos a fim de facilitar sua compreensão por parte do leitor, além de atrair e motivar esse leitor a explorar o texto ou o documento.

2.2.3 Bernhardt (2004) e a organização retórico-visual dos textos

De acordo com Bernhardt (2004), os textos escritos encontram-se dispostos em um contínuo cujos extremos são formados, de um lado, por textos visualmente pouco informativos e, do outro, por textos que fazem uso de recursos visuais (espaços em branco, ilustrações, variações na formatação da letra e símbolos não alfabéticos) como fonte de informação. O autor ainda reconhece a importância do parágrafo, da indentação, das margens, das iniciais maiúsculas e da pontuação, mas os considera como limitados quando utilizados como os únicos recursos visuais em um texto escrito, visto que as pistas referentes à organização e às relações lógicas encontram-se nesse caso no interior do material escrito.

Com base nessa discriminação entre textos mais e menos visuais, Bernhardt (2004) elenca uma série de estratégias para controle retórico dos textos pertencentes a um ou a outro ponto do contínuo. Sua proposta encontra-se resumida no quadro a seguir:

CONTROLE RETÓRICO	TEXTOS VISUALMENTE INFORMATIVOS	TEXTOS VISUALMENTE NÃO INFORMATIVOS
Gestalt visual	<ul style="list-style-type: none"> • Superfícies variadas oferecem diferentes possibilidades estéticas; • O formato do texto pode atrair ou afastar o leitor; • Leis de equilíbrio (componentes harmonicamente balanceados), de boa figura (distinção de um elemento de seu plano de fundo), de fechamento (preenchimento de espaços de maneira a completar visualmente um objeto incompleto) e de semelhança (unidades com características comuns percebidas como um grupo homogêneo) são consideradas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Superfícies homogêneas oferecem poucas possibilidades de veiculação da informação; • Os textos são densos e constituídos por blocos indistintos de linhas impressas; • A aparência pouco atraente do texto pressupõe leitores cooperativos.

Desenvolvimento	<ul style="list-style-type: none"> • Localizado: o texto é dividido em seções que adotam padrões próprios de desenvolvimento; • A organização do texto capta a atenção do leitor. 	<ul style="list-style-type: none"> • Progressivo: cada seção orienta suavemente o leitor para a seção seguinte; • A leitura desenvolve-se seguindo movimentos de antecipação e recapitulação.
Distribuição	<ul style="list-style-type: none"> • Icônica: espaçamentos e títulos explicitam divisões; • O leitor pode pular as seções que não lhe interessam, processar o texto de forma não-linear, acessar informações facilmente, ler seletivamente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Integrada: as indentações indicam fronteiras, mas as seções frequentemente contêm vários parágrafos, e as divisões ocorrem nesses parágrafos; • O texto deve ser lido linearmente a fim de se identificar suas divisões.
Ênfase	<ul style="list-style-type: none"> • A ênfase é controlada através de realces no <i>layout</i>, no tamanho e estilo da fonte, nos espaçamentos e nos títulos. 	<ul style="list-style-type: none"> • A ênfase é controlada semanticamente através do uso de intensificadores; • Também pode realizar-se através do posicionamento da informação no início ou no final das orações e dos parágrafos.
Relações de subordinação	<ul style="list-style-type: none"> • Marcadas no texto através do tipo de letra, de títulos e subtítulos, e de indentações. 	<ul style="list-style-type: none"> • Controladas semanticamente por meio da sequência linear de orações e parágrafos.
Relações de coordenação	<ul style="list-style-type: none"> • Assinaladas através de listagens, numerações e diversos recursos gráficos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Controladas semanticamente através de justaposição, estruturas paralelas e marcadores coesivos.
Relações de ligação e de transição	<ul style="list-style-type: none"> • Os <i>links</i> são controlados visualmente; • Uso reduzido de conectivos entre orações e seções; • Adoção de sequências enumerativas ou topicalização de uma série. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de marcadores coesivos, especialmente conjunções e dêiticos; • Uso frequente de marcadores de transição entre parágrafos.

<p>Padronização do enunciado</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Variação quanto ao estilo e ao padrão sintático; • Maior uso de estruturas do tipo pergunta-resposta, imperativos, formas fragmentadas e frases isoladas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sentenças completas com pouca variação de estilo; • Orações tipicamente declarativas.
----------------------------------	--	--

Quadro 2 - Proposta de análise do controle retórico dos textos de acordo com Bernhardt (2004).

Pelo fato de guiarem a leitura de textos mais ou menos visuais e influenciarem sua recepção, tais padrões retórico-estruturais claramente explicitam relações de natureza metadiscursiva.

2.2.4 Comparando os modelos metadiscursivos

Enquanto os esquemas de classificação do metadiscurso de Moraes (2005) e Hyland (2007) somente consideram marcadores verbais explícitos no texto, as propostas de Kumpf (2000) e Bernhardt (2004) reconhecem a função metadiscursiva de certos aspectos visuais do texto.

Fazendo uma comparação entre os modelos de Hyland (1998b, 2000, 2007) e Moraes (2005), percebemos o seguinte:

- Hyland (1998b, 2000, 2007) distingue dez tipos de categorias: conectivos lógicos, marcadores de enquadramento, marcadores endofóricos, referências de suporte, esclarecedores de conteúdo, atenuadores, enfatizadores, marcadores de atitude, marcadores de pessoa e marcadores relacionais. Seu modelo mais recente (2007) classifica tais categorias em interativas e interacionais, em vez de textuais e interpessoais.
- Ao subdividir algumas categorias de Hyland (1998b, 2000), como os marcadores de enquadramento, os marcadores endofóricos e as referências de suporte, e ao contemplar outras categorias, Moraes

(2005) amplia o modelo desse autor, notadamente na sua dimensão textual, conforme podemos conferir nos quadros comparativos a seguir:

Moraes (2005)				Hyland (1998b, 2000, 2007)	
Intratextual	Micro	Conectores Textuais	Conectivos lógicos	↔	Conectivos lógicos
			Enumeradores	↔	Marcadores de enquadramento
			Anunciadores	↔	Marcadores de enquadramento/ Marcadores endofóricos
			Localizadores	↔	Marcadores endofóricos
			Focalizadores		
	Macro	Conectores informacionais	Topicalizadores		
			Esclarecedores de conteúdo	↔	Esclarecedores de conteúdo
			Marcadores de ação	↔	Marcadores de enquadramento
			Marcadores holísticos		
			Marcadores ideacionais		
Intertextual		Sequenciadores			
		Marcadores de polifonia	↔	Referências de suporte	
		Marcadores de contexto	↔	Referências de suporte	

Quadro 3 - Comparação entre os modelos metadiscursivos de Hyland (1998b, 2000, 2007) e Moraes (2005), no que diz respeito à sua dimensão interativa ou textual.

Moraes (2005)			Hyland (1998b, 2000, 2007)
Posicionamento	Atenuadores	↔	Atenuadores
	Enfatizadores	↔	Enfatizadores
	Marcadores de atitude	↔	Marcadores de atitude
Diálogo	Marcadores relacionais	↔	Marcadores relacionais
Presença	Marcadores de pessoa	↔	Marcadores de pessoa

Quadro 4 - Comparação entre os modelos metadiscursivos de Hyland (1998b, 2000, 2007) e Moraes (2005), no que se refere à sua dimensão interacional ou interpessoal.

Quanto às propostas de Kumpf (2000) e Bernhardt (2004) para análise do metadiscurso visual dos textos, observamos o seguinte:

- Seus modelos consistem de padrões retórico-estruturais de elaboração textual que facilitam a leitura e tornam o texto mais atraente, contribuindo para uma maior aceitabilidade por parte do leitor.
- Kumpf (2000) discrimina dez fatores como metadiscursivos em um documento: a primeira impressão, a robustez, a convenção, a divisão em blocos, o esqueleto externo, a consistência, o custo, a atração, a interpretação e o estilo.
- Bernhardt (2004) refere-se às relações metadiscursivas do texto como estratégias de controle retórico. Os aspectos por ele examinados são: a Gestalt visual, o desenvolvimento do texto, a distribuição das informações, as ênfases, as relações de subordinação, as relações de coordenação, as relações de ligação e de transição e a padronização dos enunciados.
- Os autores não fazem uma distinção entre categorias interativas (ou textuais) e interacionais (ou interpessoais), mas percebe-se que a maioria delas refere-se a aspectos textuais de natureza organizacional e estrutural.
- As propostas coincidem em dois pontos: (1) a organização e o formato do texto podem atrair ou afastar o leitor; e (2) o desenvolvimento do texto em seções e a distribuição das informações em blocos visuais facilitam a leitura.

Na medida em que o dicionário se configura em uma obra basicamente para consulta, sua construção metadiscursiva desempenha um papel crucial para o estabelecimento de uma comunicação eficaz entre seu produtor e seu usuário. Particularmente importante nesse processo é a dimensão interativa do metadiscorso que, conforme vimos, está associada à organização do texto no sentido de torná-lo compreensível e acessível ao leitor. Pelo fato de o dicionário reunir uma grande quantidade de informações sobre as palavras e de relacionar vários conteúdos em seu interior, faz-se necessária a utilização de recursos comunicativos não verbais, de maneira a tornar o seu texto conciso, direto e passível de ser reunido em uma

única publicação. Percebe-se, portanto, a relevância dos modos semióticos visuais para a elaboração do metadiscorso do dicionário. Tomamos como base para análise dos significados realizados pelos modos visuais na obra lexicográfica a Gramática do *Design Visual* de Kress e van Leeuwen (2006), a qual será descrita na seção seguinte.

2.3 Multimodalidade

Em razão da riqueza de recursos visuais oferecidos pelas novas tecnologias digitais, a linguagem verbal tem dividido espaço com outros modos semióticos (imagens, sons, movimento) na construção dos diversos gêneros que circulam na sociedade. Tal fato caracteriza a comunicação atual como multimodal.

Hoje, as exigências aumentaram em grande medida. Os textos requerem, além de aparato tecnológico, cores variadas e sofisticados recursos visuais. Ao texto pós-moderno acresce a necessidade de utilizar mais do que uma articulada composição de frases e períodos. Necessita-se de imagens, e até mesmo de sons e de movimentos (TV, cinema e Internet), que se entrelaçam para construir os novos sentidos exigidos pelos textos contemporâneos. (VIEIRA, 2007, p. 9)

Vale ressaltar que poucas têm sido as ocasiões em que o processo de interação humana tem ocorrido de forma monomodal, visto que quando falamos ou escrevemos um texto, estamos usando no mínimo dois modos de representação: palavras e gestos, palavras e entonações, palavras e imagens, palavras e tipográficas, palavras e sorrisos, palavras e animações etc. (DIONISIO, 2005, p. 161-162). Contudo, o que observamos atualmente é a facilidade de manipulação dos recursos proporcionados pelas novas tecnologias, resultando na convergência de uma multiplicidade de modos que contribuem para a construção das mensagens.

No caso dos gêneros escritos, ilustrações, fotos, gráficos e diagramas, além de recursos de composição e impressão (formato das letras, cor, diagramação da página, tipo de papel etc.) têm contribuído sobremaneira para a construção e compreensão do sentido dos textos, como também têm influenciado sua recepção por parte dos leitores.

Seguindo essa tendência, produtores de materiais didáticos para o ensino de língua estrangeira têm se utilizado de uma série de recursos visuais e gráficos

para transmitir o conteúdo aos aprendizes. Com relação aos dicionários de aprendizagem, graças aos modernos recursos tecnológicos, a maioria tem passado por inovações com o objetivo de torná-los mais interativos e atraentes. Dentre essas inovações destacam-se a elaboração visual e a confecção de materiais multimídia de som e imagem que acompanham os dicionários ou são vendidos separadamente. Apesar de os lexicógrafos sempre terem se utilizado de diferentes recursos visuais com o objetivo de organizar as informações no dicionário, como números, símbolos, tamanhos e formatos diversos de letras, o que se percebe atualmente é uma utilização abundante de tais recursos na composição das obras lexicográficas, o que tem resultado em uma sofisticação dos projetos editoriais dessas obras.

Mas como esses elementos visuais podem estruturar-se de modo a produzir sentidos no dicionário? Para o empreendimento de tal investigação, a Gramática do *Design Visual* de Kress e van Leeuwen (2006) é apontada atualmente como uma importante referência na medida em que oferece um aparato teórico-metodológico para análise da linguagem visual. Segundo Fernandes e Almeida (2008, p. 12), a Gramática Visual é hoje um dos estudos mais importantes na descrição da estrutura que organiza a informação visual nos textos.

2.3.1 A Gramática Visual

A Gramática do *Design Visual* de Kress e van Leeuwen (2006) analisa o arranjo visual como um composto de elementos que se combinam para formar estruturas significativas. Dessa forma, consideram-se as relações sintáticas estabelecidas entre as várias partes da organização imagética, ao contrário de outras teorias semióticas, que concebem a imagem em seu aspecto lexical.

A Gramática Visual surge no contexto de investigação linguística com o intuito de suplantando algumas das dificuldades em se analisar sistematicamente estruturas visuais e outros códigos semióticos do gênero, dado que, até então, os paradigmas de investigação de estruturas visuais enfocavam exclusivamente o "léxico" das imagens, ou seja, não iam além da camada denotativa, conotativa e/ou iconográfica de seus níveis de significação. (ALMEIDA, 2009, p. 174, grifo do autor)

Para a elaboração de sua gramática, Kress e van Leeuwen tomaram como base a Gramática Sistêmico-Funcional de Halliday (1978), que considera a

língua sob três aspectos: o **ideacional**, como forma de representação das experiências internas e externas ao sujeito; o **interpessoal**, como instrumento que possibilita interações sociais; e o **textual**, como um composto interna e externamente coerente. Para cada uma dessas metafunções da linguagem verbal, Kress e van Leeuwen estabelecem um equivalente para análise da estrutura visual. Dessa forma, a metafunção ideacional passa a ser denominada representacional; a interpessoal, interativa; e a textual, composicional. A seguir, abordaremos cada uma delas.

2.3.1.1 Metafunção representacional

Segundo Kress e van Leeuwen (2006, p. 42), o papel da metafunção representacional é representar na imagem aspectos do mundo na forma em que são experienciados pelo produtor da imagem. Uma descrição deveras esclarecedora dessa metafunção é fornecida por Fernandes e Almeida (2008, p. 12):

[...] responsável pelas estruturas que constroem visualmente a natureza dos eventos, objetos e participantes envolvidos, e as circunstâncias em que ocorrem. Indica, em outras palavras, o que está sendo mostrado, o que se supõe esteja 'ali', o que está acontecendo, ou quais relações estão sendo construídas entre os elementos representados.

Kress e van Leeuwen (*op. cit.*) classificam os processos representacionais em dois tipos: **narrativo** (quando há a presença de vetores indicando que ações estão ocorrendo) e **conceitual** (quando existe uma taxonomia, uma classificação, em que os participantes representados são expostos como se estivessem subordinados a uma categoria superior). Percebe-se, portanto, que enquanto o primeiro processo expressa ações e eventos, o segundo representa os participantes definindo-os, analisando-os ou classificando-os.

As representações narrativas subdividem-se em processos de **ação**, de **reação**, **verbais** e **mentais**.

Nos processos de **ação**, o **ator** é o participante da imagem de onde parte o vetor. O participante ao qual o vetor se dirige é denominado **meta**. Nesse caso, temos uma estrutura do tipo **transacional**. Quando não é possível identificar a meta da ação, a estrutura é caracterizada como **não-transacional**.

Quando a ação realiza-se através do olhar de um participante em direção a outro, o processo é definido como de **reação**. O participante que olha é então denominado **reator** e o objeto de seu olhar é o **fenômeno**. Da mesma forma que os processos de ação, processos de reação também ocorrem de forma **transaccional** (quando é possível distinguir o alvo do olhar) ou **não-transaccional** (quando tal alvo não é identificado na imagem).

Processos **verbais** e **mentais** são representados por vetores que conectam um participante animado a um balão de fala ou pensamento. Nos processos verbais, o participante é o **dizente** e o que é falado é o **enunciado**. Já nos processos mentais, o participante é o **experenciador** e o que é pensado é o **fenômeno**.

As representações conceituais, por sua vez, subdividem-se em processos **classificacionais, analíticos e simbólicos**.

O processo **classificacional** analisa os participantes como pertencentes a um grupo que se define por uma característica comum aos seus membros. Dessa forma, os participantes apresentam-se na imagem como **subordinados** a um elemento superior que os define, o **superordinado**.

Já no processo **analítico**, a relação entre os participantes é do tipo parte-todo. Assim, um **portador**, identificado como o todo, é apresentado distinguindo-se as suas partes, identificadas como seus **atributos possessivos**. Quando os atributos são rotulados ou descritos na imagem, apresentando-se em uma relação explícita com o seu portador, o processo é do tipo **estruturado**. Quando tal relação não é apresentada de forma clara, temos um processo do tipo **desestruturado**.

Por fim, processos **simbólicos** ocorrem quando os participantes são representados em termos do que são ou significam. Subdividem-se em **atributivos**, quando há a figura de um portador cuja identidade é estabelecida através de um atributo simbólico realçado no conjunto da imagem por seu posicionamento, seu tamanho, seu nível de detalhamento, sua iluminação, sua cor, o foco que lhe é dado etc.; e **sugestivos**, quando há a presença de apenas um participante na imagem,

que tem seus detalhes obscurecidos de forma a apresentar-se somente em seu contorno ou silhueta, cuja essência lhe conferirá um valor simbólico.

2.3.1.2 Metafunção interativa

Kress e van Leeuwen (2006, p. 42) caracterizam a metafunção interativa como responsável por projetar relações entre o produtor da imagem e seus leitores/observadores. Tais relações podem ser de aproximação ou afastamento.

Segundo Kress e van Leeuwen (*op. cit.*), quatro recursos são utilizados pelo produtor da imagem para o estabelecimento dessas relações: o **contato**, a **distância social**, a **perspectiva** e a **modalidade**.

O **contato** é determinado pela direção do olhar do participante representado na imagem com relação ao seu observador. Se o participante olha diretamente para o observador, temos uma relação de **demanda**, onde o participante representado interage com o seu observador, agindo sobre ele. Por outro lado, se o participante representado não olha diretamente para o leitor da imagem, servindo apenas como objeto de contemplação desse leitor, a relação é de **oferta**.

A **distância social** é representada por uma relação de distanciamento ou proximidade do participante representado para com seu observador. Tal relação pode ocorrer basicamente de três maneiras: através da disposição do participante representado em um **plano aberto**, onde todo seu corpo é mostrado; em um **plano médio**, onde ele é exposto até os joelhos; ou em um **plano fechado**, que somente inclui sua cabeça e ombros. A representação do participante em um plano fechado estabelece assim uma relação de intimidade para com o seu observador e, à medida que esse plano se abre, tal relação torna-se cada vez mais distante. Kress e van Leeuwen (2006, p. 126-127) ressaltam que, ao contrário da relação de contato, que somente ocorre entre o observador e seres animados, a distância social também pode ser estabelecida entre o observador e objetos ou ambientes representados na imagem.

A **perspectiva** refere-se ao ângulo ou ponto de vista em que o participante é mostrado na imagem, o qual conferirá diferentes relações de poder

entre esse participante e seu observador. Três são as possibilidades de angulação: frontais, oblíquas e verticais. Quando o participante é representado em **ângulo frontal**, imagem e observador são colocados em um mesmo nível ocular e é estabelecida uma relação igualitária entre ambos. Por outro lado, a representação da imagem em um **ângulo vertical** denota uma relação de superioridade dessa imagem (quando ela é captada em câmera baixa), ou de inferioridade (quando a imagem é captada em câmera alta) com relação ao seu observador. Há ainda a representação da imagem em **ângulo oblíquo**, que a torna distante de seu observador.

A **modalidade**, por sua vez, está relacionada ao nível de realidade que a imagem representa, em um contínuo que vai do mais próximo do real ao irreal. Vários são os mecanismos utilizados pelo produtor da imagem para alcançar tal efeito, dentre eles a utilização da cor (em seus diversos níveis de saturação, diferenciação e modulação), a presença ou ausência de um contexto para a imagem, o nível de detalhamento e profundidade, além de técnicas de brilho e iluminação. De acordo com Kress e van Leeuwen (2006, p. 163), a modalidade visual apoia-se em padrões cultural e historicamente determinados sobre o que é ou não é real, e não na correspondência objetiva da imagem visual a uma realidade definida de algum modo independentemente desses padrões. Dessa forma, o nível de realidade representado por uma imagem está diretamente relacionado ao contexto no qual essa imagem é veiculada, como também à sua função nesse contexto. Tal fato resulta em quatro tipos de modalidade: a **naturalística**, a **sensorial**, a **tecnológica** e a **abstrata**. Brito e Pimenta (2009, 103) descrevem cada uma delas:

A Modalidade Naturalística é a que predomina. Nela tem-se como base a ideia de que uma imagem deve ser tão próxima quanto a visão que teríamos dela ao vivo. [...] Já a Modalidade Abstrata, comum em contextos científicos, informativos, ou na arte moderna, traz em si apenas o que seja essencial para a representação de uma imagem. [...] Na Modalidade Tecnológica, por sua vez, a verdade visual está no uso prático e explicativo de uma imagem. [...] Na Modalidade Sensorial, a realidade visual está baseada no efeito de prazer ou desprazer que a imagem causa no leitor. (grifos dos autores)

2.3.1.3 Metafunção composicional

Conforme Kress e van Leeuwen (2006, p. 43), a metafunção composicional é responsável pela estrutura e formato do texto, na medida em que articula os elementos da imagem para a elaboração de um todo coerente. Tal metafunção integra os elementos representacionais e interativos de modo a construir o significado do texto.

Kress e van Leeuwen (*op. cit.*) examinam o significado da composição da imagem através de três sistemas interrelacionados: o **valor da informação**, a **saliência** e a **estruturação** ou **enquadramento**.

O **valor da informação** diz respeito ao valor atribuído ao posicionamento dos elementos no arranjo visual. O conjunto da imagem é então analisado em termos de **esquerda/direita**, onde a informação à esquerda é considerada como dada e aquela à direita é tomada como nova; **topo/base**, onde o que fica no topo é visto como ideal e o que se posiciona na base é tido como real; e **centro/margem**, onde o elemento central da imagem é considerado como o núcleo da informação e os elementos que o rodeiam estabelecem para com ele uma relação de subordinação ou dependência. Há ainda os arranjos do tipo **tríptico**, que se constituem a partir de combinações dessas três estruturas, onde o elemento central funciona como mediador das diferentes zonas da imagem.

A **saliência** ocorre quando uma maior ênfase é dada a certos elementos da imagem, de forma a torná-los evidentes com relação ao conjunto. Tal efeito é alcançado através de mecanismos vários, como contraste de cores, aumento do tamanho do elemento, focalização e posicionamento em primeiro plano.

A **estruturação** ou **enquadramento** considera os elementos da imagem como desconectados (em uma estruturação forte) ou conectados (em uma estruturação fraca). Conforme Machin (2007, p. 150), as conexões e desconexões podem ser criadas utilizando-se linhas, espaços, ícones, cores, ou até mesmo imagens. Citando van Leeuwen (2005), o autor faz referência às várias possibilidades de enquadramento (p. 151-157): **segregação**, quando os elementos apresentam-se separados por bordas nítidas; **separação**, quando os elementos são

separados por um espaço vazio; **integração**, quando os elementos ocupam o mesmo espaço; **sobreposição**, quando o elemento flui de seu espaço para um outro que lhe é segregado ou separado; **rima**, quando os elementos conectam-se através de uma característica que compartilham, como o formato, a cor ou a postura; e **contraste**, quando os elementos diferenciam-se em uma ou mais características.

A partir de uma análise da elaboração multimodal do dicionário de aprendizagem monolíngue, notadamente no que se refere aos seus significados composicionais, investigamos, neste trabalho, a articulação dos múltiplos modos semióticos na construção do metadiscurso interativo dessa obra lexicográfica.

3 METODOLOGIA

Neste capítulo, discriminamos a natureza da pesquisa, descrevemos o *corpus* selecionado, e delimitamos quais aspectos metadiscursivos são analisados nos dicionários e quais modelos teóricos servem de base para tal análise.

3.1 Natureza da pesquisa

A pesquisa configura-se como **descritiva**, na medida em que tem por objetivo fazer uma descrição do dicionário de aprendizagem monolíngue no que se refere ao seu metadiscurso. Rudio (1998, p. 71) caracteriza esse tipo de pesquisa da seguinte forma:

[...] está interessada em descobrir e observar fenômenos, procurando descrevê-los, classificá-los e interpretá-los. [...] Estudando o fenômeno, a pesquisa descritiva deseja conhecer a sua natureza, sua composição, processos que o constituem ou nele se realizam.

No nosso caso, o fenômeno descrito, classificado e interpretado é a construção metadiscursiva das obras lexicográficas selecionadas para análise.

Por não nos ocuparmos com o levantamento de dados numéricos referentes à frequência das categorias metadiscursivas presentes nos dicionários, mas em uma análise de como esse fenômeno ocorre e sua função em tais obras de referência, a abordagem adotada é a **qualitativa**, definida por Dörnyei (2007, p. 24) como:

[pesquisa que] envolve procedimentos de coleta de dados que resulta principalmente em dados abertos e não-numéricos que são então analisados principalmente através de métodos não-estatísticos. (tradução nossa)¹⁷

¹⁷ [...] involves data collection procedures that result primarily in open-ended, non-numerical data which is then analysed primarily by non-statistical methods.

3.2 Descrição do corpus

Como objeto de nossa análise, selecionamos um dicionário descritivo da variante britânica da língua inglesa, o *Oxford Essential Dictionary* (2009), e um dicionário descritivo da variante americana, o *Collins COBUILD Illustrated Basic Dictionary of American English* (2010), (tais obras serão doravante referidas como *OED* e *IBDAE*). Os projetos lexicográficos dos dois dicionários são bastante similares: ambos organizam suas entradas de forma semasiológica¹⁸, são monolíngues, fazem uso de um vocabulário controlado em sua metalinguagem e compreendem uma macroestrutura formada pelas unidades lexicais mais comuns da língua inglesa, com suas acepções mais usuais. Além disso, a seleção das unidades que compõem suas nomenclaturas baseou-se em *corpora*: o *British National Corpus* foi utilizado para a compilação do *OED* e o *Bank of English* foi usado para a elaboração do *IBDAE*. Apesar de o primeiro dicionário estampar em sua capa que se dirige a aprendizes em nível elementar e pré-intermediário e de o segundo definir-se em sua contracapa como “o recurso vocabular completo para aprendizes iniciantes”, consideramos que sejam mais adequados para estudantes de nível intermediário, quando algumas estruturas, palavras e regras de conversação já foram praticadas e estão aumentando em número, forçando os processos mentais à automatização (BROWN, 2001, p. 108). Assim, a função desse tipo de dicionário seria fazer a transição entre uma obra bilíngue e uma monolíngue.

3.3 Categorias de análise

Interessa-nos, nesta pesquisa, somente o viés **interativo** do metadiscurso, ou seja, o papel desempenhado pelos diversos modos de representação na organização do texto lexicográfico. Tal escolha justifica-se pelo fato de que, em virtude de o dicionário estabelecer-se como uma autoridade na língua, seu texto é objetivo e, portanto, quase isento de elementos metadiscursivos interacionais.

¹⁸ Segundo Pontes (2009, p. 43), a organização semasiológica consiste na ordenação das entradas em uma sequência alfabética. O significante léxico é então tomado como ponto de partida para a explicação dos conteúdos.

As obras lexicográficas são examinadas em sua **macroestrutura** e sua **microestrutura**.

Com relação à **macroestrutura**, os modos semióticos são considerados no tocante à sua função de facilitar a localização de entradas no dicionário, de distinguir as palavras mais frequentes e menos frequentes da língua no interior da nomenclatura, e de explicitar relações homonímicas entre entradas.

No que se refere à **microestrutura**, são analisadas estratégias de distinção das informações que constituem o verbete, como também formas multimodais de reelaboração de vocábulos constantes das definições e dos exemplos de uso ou de todo o texto das definições e dos exemplos.

Tomamos como base para o estudo os esquemas classificatórios de Hyland (2007) e Moraes (2005), que, apesar de terem sido concebidos para descrição do metadiscorso de natureza verbal, podem ser também utilizados para o exame de elementos metadiscursivos não verbais, tendo em vista o caráter funcional de suas categorias. Baseamo-nos notadamente no esquema de Moraes (2005), pelo fato de configurar-se em uma classificação bastante detalhada dos itens metadiscursivos. Por vezes, redimensionamos algumas categorias desses autores, como os marcadores de enquadramento de Hyland (2007) e os localizadores e focalizadores de Moraes (2005), com vistas a melhor classificar determinadas ocorrências metadiscursivas nos dicionários. Além desses modelos, também referimo-nos à proposta de Bernhardt (2004) ao discutirmos a relação subordinativa que se estabelece entre subentrada e entrada. Desconsideramos a proposta que Kumpf (2000) oferece para análise do metadiscorso visual, pois trata de questões relacionadas à elaboração do documento em sua totalidade e, em nosso estudo, detemo-nos em realizações mais pontuais do metadiscorso no texto.

Pelo fato de nossa análise centrar-se na função que os recursos multimodais desempenham como organizadores dos conteúdos da macroestrutura e da microestrutura dos dicionários, tomamos como base para o exame da elaboração multimodal do texto lexicográfico os três sistemas da metafunção composicional (valor da informação, saliência e estruturação ou enquadramento), explicitados na Gramática do *Design Visual* de Kress e van Leeuwen (2006). Também referimo-nos

aos processos representacionais conceituais do tipo classificacional e analítico, descritos na referida gramática, a fim de explicarmos algumas das reelaborações visuais das definições.

4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, analisamos como modos semióticos verbais e visuais organizam as informações dos dicionários de modo a facilitar seu acesso e entendimento por parte do consulente. Primeiramente, examinamos as obras em sua macroestrutura, e, em seguida, em sua microestrutura.

4.1 O metadiscurso da macroestrutura

Nesta seção, investigamos o papel exercido pelos diferentes recursos semióticos na localização e distinção de informações na macroestrutura dos dicionários. As duas obras são examinadas simultaneamente.

4.1.1 Localizadores de verbetes

4.1.1.1 Palavras-guias

Pontes (2010a, p. 180; 2010b, p. 213) atenta para o fato de que cada página do dicionário dispõe de duas palavras-guias que auxiliam o leitor a localizar verbetes. Uma delas corresponde à primeira entrada da página e se localiza em seu canto superior esquerdo, enquanto a outra se refere à última entrada da página e se posiciona em seu canto superior direito. Todas as entradas do dicionário que, pela ordem alfabética, inserirem-se entre essas duas palavras, deverão constar da página. Note que a disposição das palavras-guias está de acordo com a forma como os povos ocidentais realizam a leitura, da esquerda para a direita.

A Figura 1 ilustra a disposição das palavras-guias no *IBDAE*:

<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px; text-align: center;">Palavra-guia correspondente à primeira entrada da página</div> <p style="text-align: center; color: red; font-weight: bold; border: 1px solid red; border-radius: 50%; width: 40px; margin: 0 auto;">curry</p> <p>all the courses of study that are taught in a school or a college. □ <i>Business skills should be part of the school curriculum.</i></p> <p>curry /kəˈri/ NONCOUNT NOUN Curry is a dish, originally from Asia, that is cooked with hot spices. □ <i>Our favorite dish is the vegetable curry.</i></p> <p>curse /kɜːs/ (curse, cursing, cursed)</p> <p>1 VERB If you curse, you use very rude or offensive language. [FORMAL] □ <i>Jake nodded, but he was cursing silently.</i></p> <p>2 NOUN Curse is also a noun. □ <i>Shouts and curses came from all directions.</i></p> <p>3 NOUN A curse is a strange power that seems to cause unpleasant things to happen to someone. □ <i>He believed that an evil spirit put a curse on his business.</i></p> <p>cursor /kɜːrsə/ (cursors) NOUN TECHNOLOGY On a computer screen, the cursor is a small line that shows where you are working. □ <i>He moved the cursor and clicked the mouse.</i></p> <p>curtain /kɜːtɪn/ (curtains)</p> <p>1 NOUN Curtains are pieces of material that hang from the top of a window. □ <i>She closed her bedroom curtains.</i></p> <p>2 NOUN In a theater, the curtain is the large piece of material that hangs at the front of the stage until a performance begins. □ <i>The curtain fell, and the audience stood and applauded.</i> → look at bathroom, furniture</p> <p>curve /kɜːrv/ (curves, curving, curved)</p> <p>1 NOUN A curve is a smooth, bent line. □ <i>She carefully drew the curve of his lips.</i></p> <p>2 VERB If something curves, it has the shape of a curve or moves in a curve. □ <i>Her spine curved forward.</i> □ <i>The ball curved through the air.</i> ● curved ADJECTIVE □ <i>...curved lines.</i></p> <p>cushion /kʊʃən/ (cushions) NOUN A cushion is a bag of soft material that you put on a seat to make it more comfortable. □ <i>The cat lay on a velvet cushion.</i></p> <p>custard /kʌstərd/ NONCOUNT NOUN Custard is a sweet yellow dish made of milk, eggs, and sugar. □ <i>We had frozen custard for dessert.</i></p> <p>custodian /kʌstəʊdiən/ (custodians) NOUN The custodian of an office or a school is the person whose job is to take care of the building and the ground around it. □ <i>He worked as a school custodian for 20 years.</i></p> <p>custom /kʌstəm/ (customs) NOUN A custom is something that is usual or</p>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px; text-align: center;">Palavra-guia correspondente à última entrada da página</div> <p style="text-align: center; color: red; font-weight: bold; border: 1px solid red; border-radius: 50%; width: 40px; margin: 0 auto;">cute</p> <p>traditional among a particular group of people. □ <i>This is an ancient Japanese custom.</i> □ <i>It was the custom to give presents.</i></p> <p>customer /kʌstəmə/ (customers) NOUN A customer is someone who buys something. □ <i>I was a very satisfied customer.</i> → look at restaurant, shopping</p> <p>customs /kʌstəmz/ NONCOUNT NOUN Customs is the place at an airport, for example, where people have to show certain goods that they have bought abroad. □ <i>He walked through customs.</i></p> <p>cut /kʌt/ (cuts, cutting, cut)</p> <p>1 VERB If you cut something, you use something sharp to remove part of it, or to break it. □ <i>Mrs. Haines cut the ribbon.</i> □ <i>Cut the tomatoes in half.</i> □ <i>You had your hair cut, it looks great.</i></p> <p>2 NOUN Cut is also a noun. □ <i>Carefully make a cut in the fabric.</i></p> <p>3 VERB If you cut yourself, you accidentally injure yourself on a sharp object so that you bleed. □ <i>I started to cry because I cut my finger.</i></p> <p>4 NOUN Cut is also a noun. □ <i>He had a cut on his left eyebrow.</i></p> <p>5 VERB If you cut something, you reduce it. □ <i>We need to cut costs.</i></p> <p>6 NOUN Cut is also a noun. □ <i>The government announced a 2% cut in interest rates.</i></p> <p>▶ cut down 1 If you cut down on something, you use or do less of it. □ <i>He cut down on coffee.</i></p> <p>2 If you cut down a tree, you cut through it so that it falls to the ground. □ <i>They cut down several trees.</i></p> <p>▶ cut off If you cut something off, you remove it using scissors or a knife. □ <i>Mrs. Johnson cut off a large piece of meat.</i></p> <p>▶ cut out If you cut something out, you remove it using scissors or a knife. □ <i>I cut the picture out and stuck it on my wall.</i></p> <p>▶ cut up If you cut something up, you cut it into several pieces. □ <i>Cut up the tomatoes.</i></p> <p>cut and paste (cuts and pastes, cutting and pasting, cut and pasted) VERB TECHNOLOGY When you cut and paste words or pictures on a computer, you remove them from one place and copy them to another place. □ <i>You can cut and paste words, phrases, sentences, or even paragraphs from one part of your document to another.</i></p> <p>cute /kyʊt/ (cuter, cutest) ADJECTIVE A cute person or thing is pretty or attractive.</p>
--	--

Figura 1 - Disposição das palavras-guias no *IBDAE* (destaque para os círculos vermelhos).

Como podemos observar, as palavras-guias ocupam uma posição de destaque no topo da página, distinguindo-se, portanto, do conjunto dos verbetes.

No *OED*, os autores seguem os mesmos princípios, porém com algumas diferenças, como pode ser conferido na Figura 2:

Palavra-guia correspondente à primeira entrada da página

Palavra-guia correspondente à última entrada da página

asterisk → attempt

23

that they feel less worried: *I assure you that the dog isn't dangerous.*

asterisk /'æstərɪsk/ *noun*
the symbol (*) that you use to make people notice something in a piece of writing

asthma /'æsmə/ *noun* (no plural)
an illness which makes breathing difficult: *He had an asthma attack.*

astonish /ə'stɒnɪʃ/ *verb* (astonishes, astonishing, astonished /ə'stɒnɪʃt/)
to surprise somebody very much: *The news astonished everyone.*

astonished /ə'stɒnɪʃt/ *adjective*
very surprised: *I was astonished to hear that he was getting married.*

astonishing /ə'stɒnɪʃɪŋ/ *adjective*
If something is astonishing, it surprises you very much: *an astonishing story*

astonishment /ə'stɒnɪʃmənt/ *noun* (no plural)
a feeling of great surprise: *He looked at me in astonishment when I told him the news.*

astronaut /'æstrɔːnɔːt/ *noun*
a person who works and travels in space

astronomer /ə'strɒnəmə(r)/ *noun*
a person who studies or knows a lot about ASTRONOMY

astronomy /ə'strɒnəmi/ *noun* (no plural)
the study of the sun, moon, planets and stars

at ^{0-w} /ət; æt/ *preposition*

1 a word that shows where: *They are at school.* ◊ *Jane is at home.* ◊ *The answer is at the back of the book.*

2 a word that shows when: *I go to bed at eleven o'clock.* ◊ *At night you can see the stars.*

3 towards somebody or something: *Look at the picture.* ◊ *I smiled at her.* ◊ *Somebody threw an egg at the President.*

4 a word that shows what somebody is doing or what is happening: *The two countries are at war.* ◊ *We were hard at work.*

5 a word that shows how much, how fast, how old, etc.: *We were travelling at about 50 miles per hour.* ◊ *He left school at sixteen (= when he was sixteen years old).*

6 a word that shows how well somebody or something does something: *I'm not very good at maths.*

7 because of something: *We laughed at his jokes.*

8 (computing) the symbol @ which is used in email addresses after a person's name
◊ Look at the note at **dot**.

ate form of EAT

athlete /'æθli:t/ *noun*
a person who is good at sports like running or jumping, especially one who takes part in

sports competitions: *Athletes from all over the world go to the Olympic Games.*

athletic /æθ'letɪk/ *adjective*
having a fit, strong and healthy body

athletics /æθ'letɪks/ *noun* (plural)
sports like running, jumping and throwing

atlas /'ætɫəs/ *noun* (plural *atlases*)
a book of maps: *an atlas of the world*

ATM /,eɪ ti; 'em/ American English for CASH MACHINE

atmosphere ^{0-w} /'ætməsfɪə(r)/ *noun* (no plural)

1 the atmosphere the mixture of gases around the earth: *pollution of the atmosphere*

2 the air in a place: *a smoky atmosphere*

3 the feeling that places or people give you: *The atmosphere in the office was very friendly.*

atom /'ætəm/ *noun*
one of the very small things that everything is made of: *Water is made of atoms of hydrogen and oxygen.* ◊ Look also at **molecule**.

atomic /ə'tɒmɪk/ *adjective*

1 of or about ATOMS: *atomic physics*

2 using the great power that is made by breaking ATOMS: *an atomic bomb* ◊ *atomic energy*

attach /ə'tætʃ/ *verb* (attaches, attaching, attached /ə'tætʃt/)
to join or fix one thing to another thing: *I attached the photo to the letter.*

attached /ə'tætʃt/ *adjective*
liking somebody or something very much: *We've grown very attached to this house.*

attachment /ə'tætʃmənt/ *noun*

1 a strong feeling of love or liking for somebody or something: *a child's strong attachment to its parents*

2 (computing) a document that you send to somebody using email

attack ^{1 0-w} /ə'tæk/ *noun*

1 a violent act which is done in order to hurt somebody or damage something: *There was a terrorist attack on the city.*

2 a time when you are ill: *an attack of flu*

attack ^{2 0-w} /ə'tæk/ *verb* (attacks, attacking, attacked /ə'tækt/)
to start fighting or hurting somebody or something: *The army attacked the town.* ◊ *The old man was attacked and his money was stolen.*

attempt /ə'tempt/ *verb* (attempts, attempting, attempted)
to try to do something that is difficult
◊ SAME MEANING **try**: *He attempted to sail round the world.*

A

B

C

D

E

F

G

H

I

J

K

L

M

N

O

P

Q

R

S

T

U

V

W

X

Y

Z

Figura 2 - Disposição das palavras-guias no *OED* (destaque para os círculos vermelhos).

Nessa obra, apesar de as palavras-guias também posicionarem-se no topo da página de forma destacada, nota-se algumas diferenças relacionadas a

estilo. A primeira delas é o fato de ambas as palavras ocuparem somente o canto externo da página, ao passo que, no *IBDAE*, elas ocupam os dois cantos da página. Mesmo assim, permanece a ideia de que a palavra localizada à esquerda refere-se à primeira entrada da página e a que se posiciona à direita corresponde à última entrada. Tal aspecto é reforçado pelo símbolo de uma seta azul que interliga as duas palavras e representa o trajeto da consulta que o usuário deverá realizar a fim de localizar entradas na página. A segunda diferença observada com relação aos dois dicionários é a existência, no *OED*, de uma linha que divide claramente a área onde se dispõem as palavras-guias da área reservada aos verbetes. Tomando por base as categorias de enquadramento especificadas por van Leeuwen (2005 *apud* MACHIN, 2007), percebe-se que, enquanto no *IBDAE* um espaço em branco separa sutilmente as palavras-guias dos verbetes, no *OED* há uma segregação nítida entre as duas regiões, o que facilita a identificação das palavras-guias por parte do consulente.

As palavras-guias realizam, portanto, a função metadiscursiva de **localizadoras** (Moraes, 2005)¹⁹ de verbetes no dicionário.

4.1.1.2 Letras identificadoras da seção alfabética

Outro recurso que funciona como **localizador** de verbetes nas obras lexicográficas são as letras do alfabeto. Nas duas obras analisadas, as letras que intitulam cada seção alfabética dispõem-se no topo da primeira página da seção, em suas formas maiúscula e minúscula e em tamanho bastante saliente, particularmente no *IBDAE*, onde sua tipografia difere daquela utilizada para as entradas. Nesse dicionário, tais letras posicionam-se à esquerda da página, logo acima da primeira entrada, enquanto que no *OED*, elas se dispõem no centro da página.

As letras do alfabeto também figuram na margem externa de cada página da seção, funcionando como dedeiras²⁰, porém de maneira diferenciada em cada

¹⁹ Tomamos em parte a definição que Moraes (2005) oferece para localizadores. Conforme vimos, a autora atribui a essa categoria do metadiscorso a função de localizar em que parte do texto encontra-se uma determinada informação, através da conexão de ideias anteriores a posteriores ou da recuperação de algo que já foi mencionado. Em nosso caso, tanto as palavras-guias como as letras do alfabeto localizam em que parte do texto encontra-se uma determinada informação, mas não conectam informações dispostas em diferentes partes do dicionário.

um dos dicionários: no *IBDAE*, somente a letra identificadora da seção é apresentada, em sua forma maiúscula nas páginas à esquerda e em minúsculo nas páginas à direita, no interior de um quadrado de fundo azul claro que lhe confere saliência; no *OED*, todas as letras do alfabeto dispõem-se na margem externa da página, em maiúsculo, sendo que a letra que corresponde à seção distingue-se por estar inserida em um quadrado de fundo azul escuro.

Tais fatores podem ser visualizados nas Figuras 3 e 4:

²⁰ Dedeira é a “impressão ou recorte feito junto ao corte das folhas de um livro para destacar a ordenação alfabética, nomeadamente em dicionários, ou os capítulos em que se divide.” (Dicionário Priberam da Língua Portuguesa)

Bb

baa /bɑ/ (baas, baaing, baaed) **VERB** When a sheep **baas**, it makes its typical sound. □ He sat by the tent, listening to the lambs baaing.

baby /beɪbi/ (babies) **NOUN** A **baby** is a very young child. □ He bathed the baby and put her to bed. □ My wife just had a baby.

Word Partners Use **baby** with:
 N. baby boy, baby clothes, baby food, baby girl, new baby, baby sister, baby talk
 V. have a baby

babysit /beɪbɪsɪt/ (babysits, babysitting, babysat) **VERB** If you **babysit** for someone, you look after their children while they are not at home. □ I promised to babysit for Mrs. Plunkett.

babysitter /beɪbɪsɪtər/ (babysitters) **NOUN** A **babysitter** is a person who looks after a child while the child's parents are not at home. □ It can be difficult to find a good babysitter.

bachelor /bætʃələ/ (bachelors) **NOUN** A **bachelor** is a man who has never married.

Spelling Partners **back**



back

- ADVERB USES
- OPPOSITE OF FRONT; NOUN AND ADJECTIVE USES
- VERB USES

back /bæk/

- ADVERB** If you move **back**, you move in the opposite direction to the one in which you are looking. □ She stepped back from the door.
- ADVERB** If you go **back** somewhere, you return to where you were before. □ I went back to bed. □ I'll be back as soon as I can.
- ADVERB** If you put or give something **back**, you return it to the place where it was before. □ Put the meat back in the freezer.
- ADVERB** If you write or call **back**, you write to or call someone after they have written to or telephoned you. □ I'll call you back after dinner.

back /bæk/ (backs)

- NOUN** Your **back** is the part of your body from your neck to your waist that is on the opposite side to your chest. □ Her son was lying on his back.
- NOUN** The **back** of something is the side or part of it that is farthest from the front. □ She was in a room at the back of the store.
- ADJECTIVE** **Back** describes the side or part of something that is farthest from the front. □ She opened the back door. □ Ann sat in the back seat of their car.
- If you say or do something **behind** someone's **back**, you do it without them knowing about it. □ You shouldn't criticize her behind her back.

back /bæk/ (backs, backing, backed)

- VERB** When you **back** a vehicle somewhere, you move it backward. □ He backed his car out of the driveway.
- VERB** If you **back** someone, you support them. □ We told them what we wanted to do, and they agreed to back us.
- back away** If you **back away**, you move away, often because you are frightened. □ James stood up, but the girl backed away.
- back off** If you **back off**, you move away in order to avoid problems. □ When she saw me she backed off, looking worried.
- back out** If you **back out**, you decide not to do something that you agreed to do. □ They've backed out of the project.
- back up** To **back up** a statement, means to show evidence to suggest that it is true. □ He didn't have any proof to back up his story.
- TECHNOLOGY** If you **back up** a computer file, you make a copy of it that you can use if the original file is lost. □ Make sure you back up your files every day.

Figura 3 - Identificação da seção correspondente às palavras iniciadas pela letra "b" no *IBDAE* (destaque para os círculos vermelhos).

B b

A

B

C **B, b** /bi:/ *noun* (plural **B's, b's** /bi:z/) the second letter of the English alphabet: 'Ball' begins with a 'B'.

D **BA** /bi:'eɪ/ *noun*

E the certificate that you receive when you complete a university or college course in an ARTS subject (= a subject that is not a science subject). **BA** is short for 'Bachelor of Arts'.
 ↻ Look also at **BSc**.

F

G **baby** **0** **W** /'beɪbi/ *noun* (plural **babies**)

H a very young child: She's going to **have a baby**. ◊ a baby boy ◊ a baby girl

I **baby carriage** /,beɪbi 'kærɪdʒ/ *noun* (American English for **PRAM**)

J **babysit** /'beɪbɪsɪt/ *verb* (**babysits, babysitting, babysat** /'beɪbɪsæt/)

K to look after a child while the parents are not at home

L **babysitter** /'beɪbɪsɪtə(r)/ *noun*

M a person who looks after a child while the parents are not at home

N **bachelor** /'bætʃələ(r)/ *noun*

O **1** a man who has never married
2 **Bachelor** a person who has a university degree (= they have finished the course and passed all their exams): a Bachelor of Science

P **back** **1** **0** **W** /bæk/ *noun*

Q **1** the part of a person or an animal that is between the neck and the bottom: He lay on his back and looked up at the sky. ◊ She was standing with her back to me so I couldn't see her face.
 ↻ Look at Picture Dictionary page **P4**.

R **2** the part of something that is behind or furthest from the front: The answers are at the back of the book. ◊ Write your address on the back of the cheque. ◊ We sat in the back of the car.

S

T **back to front**

with the back part where the front should be: You've got your sweater on back to front.

U **behind somebody's back** when somebody is not there, so that they do not know about it: Don't talk about Kate behind her back.

V **back** **2** **0** **W** /bæk/ *adjective*

furthest from the front: the back door ◊ back teeth

W **back** **3** **0** **W** /bæk/ *adverb*

1 in or to the place where somebody or something was before: I'll be back (= I will return) at six o'clock. ◊ Go back to sleep. ◊ We walked to the shops and back.

2 away from the front: I looked back to see if she was coming. ◊ Could everyone move back a bit, please? ↻ **OPPOSITE forward**

3 as a way of returning or answering something: He paid me the money back. ◊ I wrote her a letter, but she didn't write back. ◊ I was out when she rang, so I phoned her back.

X **back and forth** from one place to another and back again, many times: She travels back and forth between London and Glasgow.

Y **back** **4** /bæk/ *verb* (**backs, backing, backed** /bækt/)

1 to move backwards or to make something move backwards: She backed the car out of the garage.

2 to give help or support to somebody or something: They're backing their school team.

Z **back away** to move away backwards: Sally backed away from the big dog.
back out to not do something that you promised or agreed to do: You promised you would come with me. You can't back out of it now!
back something up
1 to say or show that something is true: All the evidence backed up what the woman had said.
2 (computing) to make a copy of information in your computer that you do not want to lose
backbone /'bækbaʊn/ *noun* the line of bones down the back of your body ↻ **SAME MEANING spine**


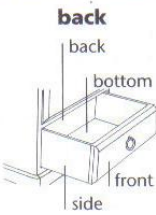





Figura 4 - Identificação da seção correspondente às palavras que iniciadas pela letra "b" no OED (destaque para os círculos vermelhos).

O destaque de tais letras, em virtude de seu tamanho, cor, saliência e posicionamento na página, possibilita uma rápida localização da seção alfabética e, conseqüentemente, do verbete.

As letras do alfabeto também funcionam como **sequenciadoras** (Moraes, 2005) na obra lexicográfica, pois estabelecem uma ordem para as várias seções que

compõem a macroestrutura, como também para as entradas pertencentes a cada seção, com o objetivo de facilitar a consulta do usuário do dicionário.

Por fim, a indentação (ou recuo) das informações que compõem o verbete com relação à entrada em ambos os dicionários também auxilia na localização de verbetes. Além disso, como bem observa Pontes (2010a, p. 180; 2010b, p. 214), a disposição dos verbetes na página em duas colunas reduz o número de palavras em cada linha, o que viabiliza uma leitura mais ágil por parte do consulente.

4.1.2 Diferenciadores de informações na nomenclatura

Denominaremos **diferenciadores** os marcadores metadiscursivos que distinguem informações na obra lexicográfica²¹. A seguir, veremos como eles funcionam na macroestrutura dos dicionários analisados.

4.1.2.1 Marcadores do vocabulário básico

Tendo em vista que a seleção da nomenclatura do *IBDAE* e do *OED* baseou-se em *corpora*, foi possível identificar o vocabulário básico da língua, ou seja, aquele que ocorre de forma mais frequente em textos orais e escritos. O domínio desse vocabulário é pré-requisito para a utilização dos dicionários monolíngues pedagógicos em língua estrangeira, pois ele elabora a maioria das definições desses dicionários, configurando-se, portanto, em seu vocabulário definidor. Nas duas obras em estudo, sua marcação na macroestrutura ocorre de forma diversa: no *IBDAE*, ele se destaca por sua cor rosa, ao passo que os vocábulos menos frequentes são apresentados na cor azul; no *OED*, ele se apresenta negrito e seguido pela imagem de uma chave, um símbolo motivado que remete à ideia de “palavra-chave”. Tal distinção ocorre, portanto, através de um contraste visual entre elementos pertencentes a categorias diferentes e uma rima visual entre elementos da mesma categoria, como se pode observar nas Figuras 5 e 6:

²¹ Apesar de Hyland (2007) designar como marcadores de enquadramento os elementos metadiscursivos sinalizadores de fronteiras nos textos, optamos por não utilizar tal terminologia, pelo fato de ela abranger categorias de natureza diversa: sequenciadores, marcadores de estágios, anunciadores de objetivos discursivos e indicadores de mudança de tópico.

webcam 536

web|cam /wɛbkæm/ (**webcams**) **NOUN**
TECHNOLOGY A **webcam** is a camera on a computer that produces images that can be seen on a website.

web page (**web pages**) **NOUN** **TECHNOLOGY**
 A **web page** is a set of information that you can see on a computer screen as part of a website.

web|site /wɛbsaɪt/ (**websites**) also **web site**
NOUN **TECHNOLOGY** A **website** is a set of information about a particular subject that is available on the Internet.
 → look at **news**

wed|ding /wɛdɪŋ/ (**weddings**) **NOUN**
 A **wedding** is a marriage ceremony and the party that often takes place after the ceremony. □ *Many couples want a big wedding.*

Wednes|day /wɛnzdeɪ, -di/ (**Wednesdays**)
NOUN **Wednesday** is the day after Tuesday and before Thursday. □ *Come and have supper with us on Wednesday.*

weed /wi:d/ (**weeds, weeding, weeded**)
1 NOUN A **weed** is a plant that grows where you do not want it. □ *The garden was full of weeds.*
2 VERB If you **weed** an area, you remove the weeds from it. □ *Try not to walk on the flowerbeds while you are weeding.*
 → look at **plant**

Sound Partners week, weak

week /wi:k/ (**weeks**)
1 NOUN A **week** is a period of seven days. □ *I thought about it all week.*
2 NOUN Your working **week** is the hours that you spend at work during a week. □ *I work a 40-hour week.*
 → look at **calendar**

week|day /wi:kdeɪ/ (**weekdays**) **NOUN**
 A **weekday** is any of the days of the week except Saturday and Sunday.
 → look at **calendar, day**

week|end /wi:kend/ (**weekends**) **NOUN**
 The **weekend** is Saturday and Sunday. □ *I had dinner with Tim last weekend.*
 → look at **calendar, day, job, relax**

W

weekly /wi:kli/
1 ADJECTIVE A **weekly** event happens once a week or every week. □ *We do the weekly shopping every Thursday.*
2 ADVERB **Weekly** is also an adverb. □ *The group meets weekly.*
 → look at **calendar**

Figura 5 - Marcação das palavras mais frequentes da língua no *IBDAE* (destaque para os círculos vermelhos).

web page → welcome

A computer so that you can watch what it records on a website as it is happening

B **web page** /'web peɪdʒ/ *noun*
a part of a website that you can see on your computer screen: *We learned how to create and register a new web page.*

C

D **website** 0→ /'websaɪt/ *noun*
a place on the Internet that you can look at to find out information about something: *I found this information on their website.* ◊ *Visit our website to learn more.*

E

F

G **we'd** /wi:d/ *short for WE HAD; WE WOULD*

H **wedding** 0→ /'wedɪŋ/ *noun*
a time when a man and a woman get married: *Billy and Elena invited me to their wedding.* ◊ *She wore a long white wedding dress.*

I

J **WORD BUILDING**
At a **wedding**, two people **get married**. On their **wedding day**, the woman is called the **bride** and the man is the **groom** (or **bridegroom**). They are helped during the **wedding ceremony** by the **best man** and the **bridesmaids**. After the ceremony, there is usually a **wedding reception** (= a formal party). Many **couples** go on a **honeymoon** (= a holiday) after getting married. **Marriage** is the relationship between a **husband** and a **wife**: *They had a long and happy marriage.*

K

L

M

N

O

P

Q **Wednesday** 0→ /'wenzdeɪ/ *noun*
the day of the week after Tuesday and before Thursday ◊ Look at the note at **day**.

R

S **weed**¹ /wi:d/ *noun*
a wild plant that grows where you do not want it: *The garden of the old house was full of weeds.*

T **weed**² /wi:d/ *verb* (**weeds, weeding, weeded**)
to pull **WEEDS** out of the ground

U

V **week** 0→ /wi:k/ *noun*
1 a time of seven days, usually from Sunday to the next Saturday: *I'm going on holiday next week.* ◊ *I play tennis twice a week.* ◊ *I saw him two weeks ago.*

W

X

Y **WORD BUILDING**
In British English, a period of two weeks is called a **fortnight**.

Z **2** the part of the week when people go to work, especially Monday to Friday: *I work during the week but not at weekends.*

Figura 6 - Marcação das palavras mais frequentes da língua no OED (destaque para os círculos vermelhos).

O *IBDAE* não esclarece o consulente quanto à marcação do vocabulário básico em seu guia de uso. Apesar de fornecer uma lista de vocabulário definidor em seu material posposto, nenhuma referência é feita a ela em toda a obra. Além disso, muitos vocábulos dessa lista não se apresentam marcados como frequentes na macroestrutura do dicionário.

No *OED*, por outro lado, o consulente é informado quanto à marcação do vocabulário básico no guia de uso, onde é mostrado um exemplo de verbete com a entrada marcada, remetendo a uma explicação de que tal indicação refere-se às 2.000 palavras mais importantes a serem aprendidas pelo estudante da língua. O leitor também é direcionado para uma lista dessas palavras no final do dicionário, na qual é advertido quanto à importância de tais vocábulos para o entendimento das definições e para a compreensão da maioria dos textos orais e escritos com os quais irá se deparar como estudante da língua estrangeira.

4.1.2.2 Diferenciadores de entradas homônimas

O *OED* distingue entradas homônimas no conjunto de sua nomenclatura fazendo uso de **enumeradores** (Moraes, 2005) sobrescritos ao final do lema. Segundo Pontes (2010a, p.181-182; 2010b, p. 214-215), os enumeradores, nesse caso, estabelecem uma relação em série para organização dos homônimos na macroestrutura do dicionário, como pode ser conferido na Figura 7:

<p>attack¹ /ə'tæk/ <i>noun</i> 1 a violent act which is done in order to hurt somebody or damage something: <i>There was a terrorist attack on the city.</i> 2 a time when you are ill: <i>an attack of flu</i></p> <p>attack² /ə'tæk/ <i>verb</i> (attacks, attacking, attacked /ə'tækt/) to start fighting or hurting somebody or something: <i>The army attacked the town.</i> ◊ <i>The old man was attacked and his money was stolen.</i></p> <hr/> <p>bear¹ /beə(r)/ <i>verb</i> (bears, bearing, bore /bɔ:(r)/, has borne /bɔ:n/) 1 to be able to accept something unpleasant without complaining: <i>The pain was difficult to bear.</i> 2 to hold somebody or something up so that they do not fall: <i>The ice is too thin to bear your weight.</i> can't bear somebody or something to hate somebody or something: <i>I can't bear this music.</i> ◊ <i>He can't bear having nothing to do.</i></p> <p>bear² /beə(r)/ <i>noun</i> a big wild animal with thick fur → Look at Picture Dictionary page P3.</p>	<p>progress¹ /prə'gres/ <i>verb</i> (progresses, progressing, progressed /prə'grest/) 1 to improve or develop: <i>Students can progress at their own speed.</i> 2 to move forwards; to continue: <i>She became more tired as the evening progressed.</i></p> <p>progress² /'prəʊgres/ <i>noun</i> (no plural) 1 improvement or development: <i>Jo has made good progress in maths this year.</i> 2 movement forward: <i>She watched her father's slow progress down the steps.</i> in progress happening now: <i>Quiet please – examination in progress.</i></p>
--	--

Figura 7 - Distinção dos homônimos no OED (destaque para os círculos vermelhos).

Nota-se que, nessa obra, o critério adotado para a distinção de entradas homônimas é puramente gramatical. O próprio guia do usuário do dicionário adverte o leitor quanto ao fato de que entradas idênticas pertencentes a classes gramaticais diversas apresentam-se marcadas na obra por números que as distinguem. Apesar de a homonímia ser comumente identificada levando-se em conta fatores históricos (seriam considerados homônimos vocábulos originalmente distintos que evoluíram para um único significante) ou semânticos (seriam tomadas como homônimas palavras idênticas que pertencem a campos semânticos diferentes), o critério gramatical é contemplado no Dicionário de Linguística e Gramática de Mattoso Câmara Jr. (2009, p. 173-174), onde, no verbete para a entrada “homonímia”, o autor afirma que “são necessariamente homônimas as formas fonologicamente iguais que representam diferentes classes de vocábulos”.

A adoção de um critério estrutural, contudo, resulta em casos distintos de homonímia na obra lexicográfica em questão. Analisando os exemplos da Figura 7, percebe-se que, em cada par, os homônimos relacionam-se de modo diferente.

No par de verbetes descritivos do vocábulo *attack*, ambas as entradas possuem a mesma pronúncia e grafia, além de se relacionarem semanticamente. Por essa razão, como também para efeito de economia, poderiam ser tomadas como acepções de um único verbete polissêmico.

No par relativo ao vocábulo *bear*, as entradas também são grafadas e pronunciadas de maneira idêntica. Porém, tais palavras não se relacionam semanticamente, pois a tradução para o português da forma verbal seria “tolerar” ou “aguentar”, ao passo que a forma substantiva traduzir-se-ia como “urso”. Configuram-se, portanto, pelo critério semântico (e provavelmente também pelo histórico), como exemplos típicos de homonímia, pelo fato de seus significados divergirem totalmente.

Por fim, o par de verbetes encabeçado pelo lema *progress*, da mesma forma que aquele referente ao vocábulo *attack*, apresenta entradas semanticamente relacionadas. Contudo, a pronúncia de *progress* difere dependendo de sua classe gramatical: como substantivo, a sílaba tônica é a primeira; como verbo, é a última. Portanto, tais palavras são homógrafas, mas não homófonas. Haensch (1982, p. 468) aconselha que, nesses casos, sejam elaborados verbetes distintos.

Percebe-se, portanto, que recursos semióticos visuais diversos, como cores, números, símbolos e diferentes tipos e tamanhos de letras, funcionam como diferenciadores de informações na macroestrutura dos dicionários.

4.2 O metadiscorso da microestrutura

Nesta seção, analisamos de que maneira recursos multimodais distintos funcionam como **diferenciadores** de paradigmas na microestrutura e, por consequência, contribuem para a localização de informações no interior dos verbetes dos dicionários. Examinamos, também, formas de reelaboração verbais e visuais que propiciam um melhor entendimento do texto das definições e dos exemplos de uso constantes desses verbetes. Primeiramente, fazemos esse estudo no *IBDAE* e, em seguida, investigamos tais aspectos no *OED*.

4.2.1 Diferenciadores de paradigmas no *IBDAE*

Conforme observa Pontes (2009, p. 109; 2010a, p. 180; 2010b, p. 212), recursos visuais são utilizados para demarcar cada tipo de informação no interior do verbete. Tal fato pode ser verificado na análise do verbete representado pela Figura 8:



Figura 8 - Verbete para a entrada *face* no IBDAE.

Observe que a cor, como também o tamanho da fonte e o negrito, destacam a entrada dentre todos os elementos do verbete. Tal saliência justifica-se pelo fato de a entrada constituir-se como o segmento mais importante, pois todos os paradigmas referem-se a ela. O verbete, portanto, pode ser percebido como uma estrutura temática (HALLIDAY, 2004), na qual a entrada configura-se como o Tema, o ponto de partida da mensagem, que se desenvolve em cada um dos paradigmas, tomados então como Remas. Por esse motivo, o verbete sempre se inicia pela entrada (pelo menos nos dicionários impressos). Ainda tomando como base Halliday (2004), a entrada poderia ser considerada como o dado, a informação velha trazida pelo usuário do dicionário no momento da consulta e a partir da qual ele terá acesso à informação nova de que necessita (a definição da palavra ou sua pronúncia, por exemplo).

A pronúncia posiciona-se logo após a entrada, entre barras oblíquas, e é representada por símbolos fonéticos, sendo que a sílaba tônica aparece marcada por um sublinhado. Apesar de fazer uso da transcrição fonética, que se constitui em uma representação mais fiel dos sons da língua, a obra não oferece explicações relativas à leitura dos símbolos. A pronúncia da entrada *face* parece não ser problemática, pois os símbolos fonéticos que a representam confundem-se com letras do alfabeto gráfico. Porém, muitos outros símbolos utilizados no dicionário não

são de fácil compreensão para o público em geral, como também o significado do sublinhado. Daí a importância de esclarecê-los no material anteposto da obra.

Após a pronúncia, uma informação gramatical de cunho morfológico relativa à entrada é fornecida, entre parênteses e em negrito. Tal informação compreende as formas verbais para a 3ª pessoa do singular do tempo presente (*faces*), para o particípio presente (*facing*) e para o particípio passado e o passado simples (*faced*). É desconsiderado, portanto, o caráter nominal da palavra, visto que sua forma plural não é fornecida, como ocorre com todos os outros substantivos do dicionário. Além disso, pelo fato de esse vocábulo ser mais conhecido em sua forma nominal, o consulente poderia interpretar a primeira forma verbal constante do parêntese como o plural de *face*.

O significado da entrada distribui-se em seis acepções distintas e cada uma delas é identificada por um **enumerador** (MORAES, 2005) inserido em um quadrado de fundo azul. Diferentemente da maioria dos dicionários, nos quais as acepções sucedem-se linearmente dentro do verbete, tornando-o denso, nessa obra elas se dispõem uma abaixo da outra, o que facilita ainda mais a localização do sentido pretendido pelo leitor. As acepções ordenam-se do sentido mais familiar ao menos familiar, e as fraseologias aparecem por último.

Para cada acepção, são fornecidos a classe gramatical, a definição e, pelo menos, um exemplo de uso, sempre nessa ordem.

A classe gramatical apresenta-se em letras maiúsculas negritadas e, de maneira distinta a muitos outros dicionários, por extenso, de modo a facilitar a leitura do usuário que está iniciando a utilização de uma obra monolíngue em língua estrangeira.

A definição, fornecida em letras não formatadas, segue o padrão estabelecido pelo Projeto *Cobuild*, concebido por Sinclair na década de 1980. De maneira diversa à definição tradicional, constituída de sintagmas isolados que seguem o princípio da identidade funcional, segundo o qual a definição deve ocupar o lugar do termo definido em qualquer enunciado concreto, as definições dos dicionários *Collins COBUILD*, ditas oracionais (CARVALHO, 2011, p. 90), são

elaboradas sob a forma de sentenças completas. Nelas, a palavra-entrada figura no enunciado definitório e, normalmente, são utilizados elementos metadiscursivos interacionais (HYLLAND, 2007), como os pronomes *you* (você) e *your* (seu, sua), que engajam o leitor em um diálogo implícito com o autor que se assemelha a um professor explicando o significado do vocábulo ao aluno. A marcação da palavra-entrada na definição, através do negrito, direciona a atenção do leitor para o vocábulo, como também para o seu comportamento sintático e a natureza das unidades lexicais que deverão acompanhá-lo. Portanto, o negrito, nesse caso, desempenha a função metadiscursiva de **focalizador**²². As acepções 5 e 6 do verbete em tela referem-se a casos de expressões idiomáticas²³ associadas à entrada. Pelo fato de ser considerada como uma unidade léxica, toda a expressão aparece marcada pelo negrito no interior das definições.

Os exemplos apresentam-se em itálico e cada um deles é precedido por um quadrado. Sua função é contextualizar o vocábulo em uma situação concreta de uso, bem como ilustrar seu comportamento sintático em um sintagma ou uma oração.

Além desses, outros paradigmas figuram na microestrutura do *IBDAE*:

A - Marcas de uso

arith me tic /əɪθmɪtɪk/ **NONCOUNT NOUN**
 MATH **Arithmetic** is basic number work, for example adding or multiplying. □ *We teach the young children reading, writing and arithmetic.*

Figura 9 - Verbetes para a entrada *arithmetic* no *IBDAE*.

²² Nossa definição de focalizador distingue-se, portanto, daquela oferecida por Moraes (2005), pois enquanto a autora aponta como função dessa categoria metadiscursiva a redução do foco do que está sendo dito pelo autor, através da especificação, em nossa análise tomamos como focalizadores recursos visuais que destacam determinados itens do texto, como o negrito, o sublinhado, o itálico, as aspas, a cor e a tipografia.

²³ Segundo Tagnin (2005, p. 62), uma expressão identifica-se como idiomática quando seu significado não corresponde à somatória do significado de suas partes.

ex tin guish /ɪkstɪŋɡwɪʃ/ (extinguishes, extinguishing, extinguished) **VERB** If you **extinguish** a fire, you stop it from burning. [FORMAL] □ It took about 50 minutes to **extinguish** the fire.

Figura 10 - Verbetes para a entrada *extinguish* no *IBDAE*.

Para os verbetes cuja entrada configura-se em um termo, é fornecida uma marca de uso do tipo diatécnica, que especifica o contexto de especialidade onde o termo é utilizado. Como pode ser observado no verbete representado pela Figura 9, tal paradigma distingue-se visualmente no verbete por apresentar-se em letras maiúsculas e estar inserido em um fundo azul semitransparente, após a classe gramatical do vocábulo.

Além das marcas diatécnicas, o *IBDAE* também fornece marcas diafásicas, cuja função é indicar se o vocábulo é mais apropriado para uma situação de formalidade ou informalidade. Como se pode verificar no verbete representado pela Figura 10, essa informação figura logo após a definição, entre colchetes e em letras maiúsculas.

B - Subentradas

bring /brɪŋ/ (brings, bringing, brought)

1 **VERB** If you **bring** someone or something **with** you when you come to a place, you have them with you. □ Remember to **bring** an old shirt to wear when we paint. □ Can I **bring** Susie to the party?

2 **VERB** If you **bring** something that someone wants, you get it for them. □ He poured a glass of milk for Dena and **brought** it to her.

► **bring back** When you **bring** something **back**, you return it. □ Please could you **bring** back those books that I lent you?

► **bring in** Someone or something that **brings in** money earns it. □ My job **brings in** about \$24,000 a year.

► **bring up** 1 When someone **brings up** a child, they take care of it until it is an adult. □ She **brought up** four children. □ He was **brought up** in Nebraska.

2 If you **bring up** a particular subject, you introduce it into a conversation. □ Her mother **brought up** the subject of going back to work.

Figura 11 - Verbetes para a entrada *bring* no *IBDAE*.

co|oper|ate /kəʊpəreɪt/ (cooperates, cooperating, cooperated) **VERB** If you cooperate with someone, you work with them or help them. □ He finally agreed to cooperate with the police. ● **cooperative** /kəʊpəreɪtɪv/ **ADJECTIVE** □ I made an effort to be cooperative. ● **co|opera|tion** /kəʊpəreɪʃn/ **NONCOUNT NOUN** □ Thank you for your cooperation.

Figura 12 - Verbetes para a entrada *cooperate* no *IBDAE*.

Pontes (2010b, p. 212-213), com base em Bernhardt (2004), discute acerca da **relação de subordinação** que se estabelece entre entrada e subentrada²⁴. Em sua análise de dicionários escolares, o autor observa que, visualmente, a subentrada contrasta com a entrada por apresentar-se em menor grau de saliência, o que confere à primeira uma posição de inferioridade e dependência com relação à segunda. Além disso, Pontes (*op. cit.*) alude para o fato de que, em alguns dicionários, a cor da subentrada é a mesma da entrada. A nosso ver, essa rima visual justifica-se pelo fato de que ambas funcionam como porta de acesso às informações do verbete.

Conforme pode ser conferido nos verbetes representados pelas Figuras 11 e 12, dois tipos de subentradas figuram na microestrutura do *IBDAE*: verbos frasais²⁵ cuja base é a palavra-entrada e vocábulos derivados da palavra-entrada.

Os verbos frasais destacam-se no interior do verbete por apresentarem-se em azul (cor utilizada para a maioria das entradas do dicionário) e serem precedidos por um tipo de seta na mesma cor. De modo similar às acepções da entrada, eles se dispõem um abaixo do outro, o que facilita a sua localização no verbete. Para cada um desses verbos, são fornecidos a definição e pelo menos um exemplo de uso. Note, contudo, que o verbo *bring up* (conferir Figura 11) exhibe mais de uma acepção.

Os vocábulos derivados da entrada também se apresentam na cor azul, porém são precedidos por um círculo na cor preta. Diferentemente dos verbos

²⁴ Segundo Pontes (2009, p. 117), a subentrada consiste de uma entrada secundária situada no interior do verbete e geralmente é representada por fraseologias.

²⁵ De acordo com Tagnin (2005, p. 33-34), os verbos frasais (*phrasal verbs* em inglês) são formados por um verbo seguido de uma partícula adverbial. A autora distingue entre verbos preposicionados, cuja preposição serve de elemento de ligação entre o verbo e o objeto, e verbos frasais, onde o verbo e a partícula formam uma única unidade linguística.

frasais, eles se dispõem seguidamente no interior do verbete. Para cada um desses vocábulos, são fornecidos a pronúncia, a classe gramatical e pelo menos um exemplo. Não constam definições, provavelmente porque seu significado pode ser inferido a partir da entrada.

C - Notas de uso

fruit /frut/ (fruit)

LANGUAGE HELP
The plural can also be **fruits**.

NOUN **Fruit** is the part of a tree that contains seeds, covered with a substance that you can eat. □ *Fresh fruit and vegetables provide fiber and vitamins.* □ *We grow bananas and other tropical fruits here.*
→ look at Picture Dictionary: **fruit**
→ look at **food, tree**

Figura 13 - Verbetes para a entrada *fruit* no IBDAE.

anyway /ɛniweɪ/

LANGUAGE HELP
You can also say **anyhow**.

ADVERB You use **anyway** or **anyhow** to suggest that something is true despite other things that have been said. □ *I'm not very good at golf, but I play anyway.*

Figura 14 - Verbetes para a entrada *anyway* no IBDAE.

desert (deserts, deserting, deserted)

PRONUNCIATION HELP
Pronounce the noun /dɛzərt/. Pronounce the verb /dɪzɜrt/.

1 NOUN SCIENCE GEOGRAPHY A **desert** is a large area of land where there is almost no water, trees, or plants. □ *They traveled through the Sahara Desert.*

2 VERB If people **desert** a place, they leave it and it becomes empty. □ *Poor farmers are deserting their fields and coming to the cities to find jobs.* ● **de|sert|ed** **ADJECTIVE** □ *She led them into a deserted street.*

3 VERB If someone **deserts** you, they go away and leave you, and no longer help or support you. □ *Sadly, most of her friends have deserted her.*

Figura 15 - Verbetes para a entrada *desert* no IBDAE.

Em alguns verbetes do *IBDAE*, são fornecidos quadros informativos que alertam o leitor acerca de certas particularidades da palavra-entrada. Mieznikowski (2008), em pesquisa realizada em dicionários inglês/português e português/inglês, refere-se a essas informações adicionais como notas de uso. Segundo a autora (p. 15), elas são de grande importância para o usuário do dicionário bilíngue, pois apresentam informações que merecem ser destacadas para o aprendiz do idioma. Ressaltamos sua importância também para os usuários de dicionários de aprendizagem monolíngues.

No dicionário em estudo, notas de uso dispõem-se no interior do verbete em um quadro de bordas azuis inserido entre a entrada e as acepções. Elas se dividem em duas categorias: *Language Help* e *Pronunciation Help*. Enquanto a primeira abrange peculiaridades de cunho gramatical (cf. Figura 13) ou semântico (cf. Figura 14), a segunda compreende informações de natureza unicamente fonológica (cf. Figura 15).

Além dessas notas, também são fornecidos quadros informativos que normalmente relacionam a entrada a outros vocábulos do dicionário. Tais quadros distinguem-se pelos seguintes títulos: *Spelling Partners*, *Sound Partners*, *Word Partners*, *Word Builder*, *Usage*, *Word World* e *Picture Dictionary*. Além do título, a cor do enquadre também funciona como recurso diferenciador, conforme se verifica na análise dos exemplos a seguir:

Spelling Partners deck



deck /dɛk/ (decks)

1 NOUN A deck on a vehicle such as a bus or ship is a lower or upper level in it.
 We went on a luxury ship with five passenger decks.

2 NOUN A deck is a flat wooden area attached to a house, where people can sit.
 A deck leads into the main room of the home.

3 NOUN A deck of cards is a complete set of playing cards. Matt picked up the cards and shuffled the deck.

Figura 16 - Verbetes para a entrada *deck* no *IBDAE* e seu respectivo *Spelling Partners*.

O quadro *Spelling Partners*, identificado pela cor verde claro, oferece imagens representativas de cada uma das acepções da entrada. Como se pode observar na Figura 16, a sequência dessas imagens da esquerda para a direita segue a ordem de apresentação das acepções no interior do verbete.

Sound Partners no, know

no /noʊ/

1 You use **no** to give a negative response to a question. □ "Are you having any problems?"—"No, I'm O.K." □ "Here, have mine."—"No, thanks; this is fine." □ "Can I have another cookie?"—"No; you've had enough."

2 EXCLAMATION You use **no** when you are shocked or disappointed about something. □ Oh no, not again.

3 ADJECTIVE **No** means not any or not one person or thing. □ He had no intention of paying. □ In this game, there are no rules.

4 ADJECTIVE **No** is used in notices to say that something is not allowed. □ ...no parking. □ ...NO ENTRY.

Figura 17 - Verbetes para a entrada *no* no *IBDAE* e seu respectivo *Sound Partners*.

O quadro *Sound Partners*, identificado pela cor azul, abrange a entrada e seus homófonos. Esse quadro antecede cada verbete cuja entrada é uma das homófonas que ele encerra. Portanto, o mesmo quadro que figura antes do verbete descritivo da palavra *no* (cf. Figura 17) deverá anteceder o verbete relativo ao vocábulo *know* no dicionário.

ball /bɔːl/ (balls)

1 NOUN SPORTS A ball is a round object that is used in games such as tennis and soccer. □ Michael was kicking a soccer ball against the wall.

2 NOUN A ball is something that has a round shape. □ Form the butter into small balls.

3 NOUN A ball is a large formal party where people dance. □ My parents go to a New Year's ball every year.

→ look at play

Word Partners Use **ball** with:

v. bounce a ball, catch a ball, hit a ball, kick a ball, throw a ball **1**

n. bowling ball, ball field, ball game, golf ball, soccer ball, tennis ball **1**

o. snow ball **2**

Figura 18 - Verbetes para a entrada *ball* no *IBDAE* e seu respectivo *Word Partners*.

O quadro *Word Partners*, identificado pela cor lilás, fornece exemplos de colocação²⁶ da palavra-entrada com vocábulos pertencentes a classes gramaticais distintas. Note que, no exemplo representado pela Figura 18, a unidade lexical *ball* coloca-se com palavras pertencentes à classe dos verbos e dos substantivos (conforme indicado pelas abreviaturas V. e N.). Tais palavras são focalizadas no interior de cada expressão pelo negrito. Os números inseridos em um quadrado de cor azul localizados ao final das expressões remetem os exemplos de colocação à acepção do verbete que lhe serve como contexto de uso.



Figura 19 - Verbetes para a entrada *colorful* no IBD AE e seu respectivo *Word Builder*.

O quadro *Word Builder*, identificado pela cor vermelha, compreende unidades lexicais formadas pelo mesmo prefixo, sufixo ou raiz que constitui a palavra-entrada. O significado do prefixo, sufixo ou raiz é esclarecido e tal elemento é focalizado pela cor vermelha no interior de cada uma das palavras derivadas, conforme se observa no exemplo representado pela Figura 19.

²⁶ “O termo *collocation* foi introduzido pelo linguista britânico J. R. Firth para designar casos de co-ocorrência léxico-sintática, ou seja, palavras que usualmente ‘andam juntas’”. (TAGNIN, 2005, p. 37) Tais unidades são geralmente formadas por dois elementos: uma base, que carrega a maior carga semântica e determina a ocorrência do outro elemento, o colocado. Ainda segundo Tagnin (p. 30), “em geral, não há regra sintática ou explicação semântica que justifique a co-ocorrência desses dois (ou mais) elementos.”

to /tə, tu, STRONG tu/

1 PREPOSITION You use **to** when you are talking about the position or direction of something. □ *Two friends and I drove to Florida.* □ *She went to the window and looked out.* □ *The bathroom is to the right.*

2 PREPOSITION When you give something **to** someone, they receive it. □ *He picked up the knife and gave it to me.*

3 PREPOSITION You use **to** when you are talking about how something changes. □ *The shouts of the crowd changed to laughter.*

4 PREPOSITION **To** means the last thing in a range. □ *I worked there from 1990 to 1996.* □ *I can count from 1 to 100 in Spanish.*

5 PREPOSITION You use **to** when you are saying how many minutes there are until the next hour. □ *At twenty to six I was waiting at the station.*

6 You use **to** before the infinitive (= the simple form of a verb). □ *We just want to help.* □ *It was time to leave.*

Usage **to, too, and two**

It is easy to confuse the words **too**, **two**, and **to**. They sound the same but their meanings are very different. **Too** means “also” or “more than.” *The sweater was **too** big for her.* **Two** is the number 2. *I have **two** brothers.* **To** is a preposition and is part of the infinitive verb form. *I need **to** go to the post office **to** mail this letter.*

Figura 20 - Verbete para a entrada *to* no *IBDAE* e seu respectivo *Usage*.

O quadro *Usage*, identificado pela cor laranja, destaca nuances de significado, faz referência a aspectos culturais e fornece importantes explicações gramaticais relativas à palavra-entrada. No exemplo representado pela Figura 20, visto que a entrada *to* é pronunciada da mesma forma que as palavras *too* e *two*, o que pode confundir o leitor, há uma explicação quanto ao significado de cada uma delas, juntamente com um exemplo de uso, em itálico, no qual as palavras em questão aparecem focalizadas pelo negrito.

car /kɑr/ (cars)

1 NOUN A **car** is a motor vehicle with space for about 5 people. □ *They arrived by car.*

2 NOUN A **car** is one of the long parts of a train. □ *He stood up and walked to the dining car.*

→ look at **Word World: car**
→ look at **transportation**

The diagram shows a central image of a blue car. Surrounding it are various words in colored ovals:

- Green ovals (Nouns):** accident, traffic, driver, trip, highway, street, gas, loan, passenger, insurance.
- Orange ovals (Adjectives):** slow, fast, old, new, expensive, big.
- Red ovals (Verbs):** drive, park, start, steer, buy.

 A legend at the bottom right indicates: Nouns / Adjectives / Verbs.

Figura 21 - Verbete para a entrada *car* no *IBDAE* e eu respectivo *Word World*.

No quadro *Word World*, identificado pela cor azul escuro, é fornecida uma representação visual da entrada e, ao seu redor, dispõem-se palavras que lhe são semanticamente relacionadas. Segundo Kress e van Leeuwen (2006), no que se refere ao valor da informação, em arranjos do tipo centro/margem, como o que ora se apresenta, o elemento central é tomado como o núcleo da informação e os elementos que o rodeiam estabelecem para com ele uma relação de subordinação ou dependência. Com efeito, no exemplo representado pela Figura 21, a imagem do carro configura-se como o elemento mais importante do conjunto, pois todos os vocábulos referem-se a ela.

Tais vocábulos pertencem a diferentes classes gramaticais. Uma legenda localizada no canto inferior direito identifica cada uma delas: a cor verde discrimina os substantivos, a cor laranja os adjetivos e a cor vermelha os verbos.

Observe que uma remissão é feita ao quadro informativo ao final do verbete. Essa remissão é necessária, pois diferentemente dos quadros analisados anteriormente, que se localizam imediatamente antes ou após o verbete, o *Word World* encontra-se distante do verbete com o qual se relaciona.

class room /klæsrum/ (classrooms) **NOUN**

A **classroom** is a room in a school where lessons take place.

→ look at Picture Dictionary: **classroom**

→ look at **school**

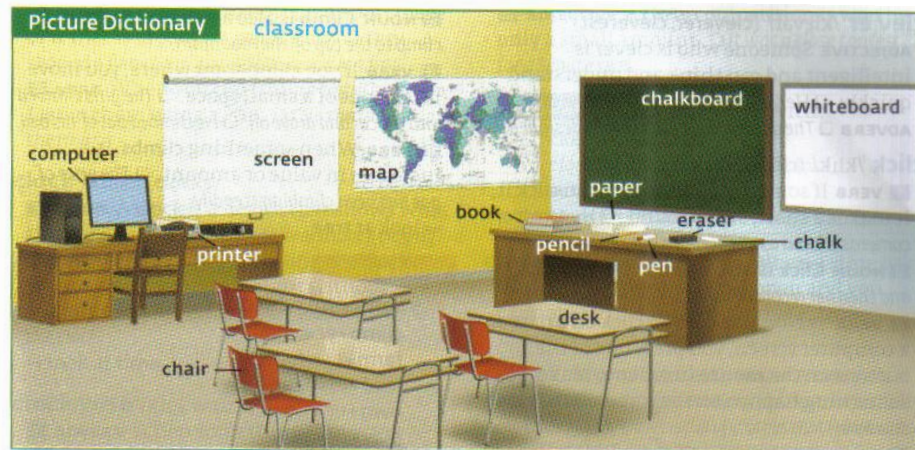


Figura 22 - Verbetes para a entrada *classroom* no *IBDAE* e seu respectivo *Picture Dictionary*.

musical instrument (musical instruments) **NOUN** MUSIC A **musical instrument** is an object such as a piano, a guitar, or a violin that you play in order to produce music. □ *The drum is one of the oldest musical instruments.*
→ look at Picture Dictionary: **musical instruments**

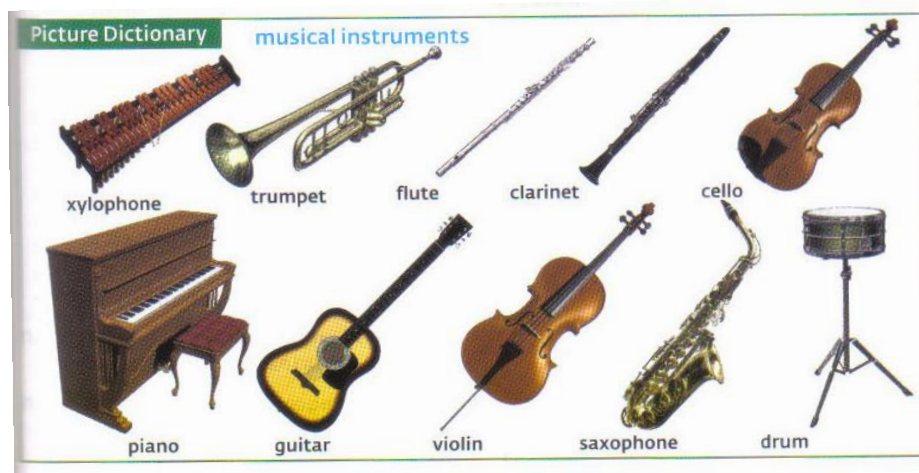


Figura 23 - Verbetes para a entrada *musical instrument* no *IBDAE* e seu respectivo *Picture Dictionary*.

Por fim, o quadro *Picture Dictionary*, identificado pela cor verde escura, fornece imagens de vocábulos associados à palavra-entrada. Tomando como base

Kress e van Leeuwen (2006), percebe-se que esses vocábulos relacionam-se com a palavra-entrada de dois modos distintos: através de um processo representacional conceitual do tipo analítico, onde são especificadas as partes (os atributos possessivos) que formam o todo (o portador), ou através de um processo representacional conceitual do tipo classificacional, em que os participantes (os subordinados) são apresentados em termos de um elemento superior que os define (o superordinado). Na Figura 22, representativa de um processo do tipo analítico, a entrada *classroom* configura-se como o portador cujos atributos são os participantes da imagem. Já na Figura 23, representativa de um processo classificacional, os participantes da imagem apresentam-se como subordinados da entrada *musical instrument*, que seria então tomada como o elemento definidor, o superordinado.

A remissão ao final de ambos os verbetes explica-se pelo fato de que, da mesma forma que os quadros *Word World*, os *Picture Dictionary* geralmente não se localizam próximo aos seus verbetes correspondentes.

Além do contraste visual, outro recurso multimodal funciona como **diferenciador** de informações na microestrutura do *IBDAE*, conforme se observa na análise dos verbetes a seguir:



like

1 PREPOSITION USES
2 VERB USES

1 **like** /laɪk, laɪk/
1 PREPOSITION If one person or thing is **like** another, they are similar to that person or thing. □ *He looks like my uncle.* □ *His house is just like yours.*
2 PREPOSITION If you say what something or someone is **like**, you are talking about how they seem to you. □ *What does Maria look like?* □ *"What was the party like?"—"Great!"*
3 PREPOSITION You can use **like** to give an example. □ *...large cities like New York and Chicago.*

2 **like** /laɪk/ (likes, liking, liked)
1 VERB If you **like** something or someone, you think they are interesting, enjoyable, or attractive. □ *He likes baseball.* □ *Do you like swimming?*
2 VERB If you say that you **would like** something, you are saying politely that you want it. □ *Would you like some coffee?* □ *I'd like to ask you a few questions.*
3 You say **if you like** when you are suggesting something to someone, in an informal way. □ *You can stay here if you like.*

Figura 24 - Verbetes para a entrada *like* no *IBDAE*.

light

1 BRIGHTNESS
2 NOT GREAT IN WEIGHT OR AMOUNT

1 **light** /laɪt/ (lights, lighting, lit or lighted, lighter, lightest)

1 **NONCOUNT NOUN** SCIENCE Light is the energy that comes from the sun, that lets you see things. □ He opened the curtains, and suddenly the room was filled with light.

2 **NOUN** A light is an electric lamp that produces light. □ Remember to turn the lights out when you leave.

3 **VERB** If a place or an object is lit by something, it has light shining on it. □ The room was lit by only one light.

4 **ADJECTIVE** If it is light, the sun is providing light during the day. □ Here it gets light at about 6 a.m.

5 **VERB** If you light a candle or a fire, it starts burning. □ Stephen took a match and lit the candle.
→ look at **energy**

2 **light** /laɪt/ (lighter, lightest)

1 **ADJECTIVE** Something that is light is not heavy, and is easy to lift or move. □ The printer is quite light, so it's easy to move around.

2 **ADJECTIVE** Something that is light is not very great in amount or power. □ She had a light lunch of salad and fruit. □ There was a light wind that day.

3 **ADJECTIVE** Something that is light is pale in color. □ He was wearing jeans and a light-blue T-shirt.
→ look at **color**

Figura 25 - Verbete para a entrada *light* no *IBDAE*.

Na obra lexicográfica em estudo, alguns vocábulos polissêmicos têm seus diferentes sentidos discriminados no início do verbete, em um quadro de bordas azuis encabeçado pela entrada. Nesse menu, **enumeradores** (MORAES, 2005) inseridos em um círculo rosa antecedem cada um dos sentidos da palavra e remetem o leitor à sua explicação no interior do verbete. Assim, no verbete representado pela Figura 24, o menu discrimina que a primeira acepção discorrerá acerca do vocábulo *like* em seu uso como preposição, enquanto que na segunda acepção ele será considerado em seu uso como verbo. A diferença entre as duas acepções, portanto, é de natureza sintática. Já no verbete representado pela Figura 25, o menu anuncia que na primeira acepção o vocábulo *light* será tomado no sentido de “algo com brilho”, enquanto que, na segunda acepção, seu significado será descrito em termos de “algo com peso ou montante reduzido”. A distinção, nesse caso, é de natureza semântica.

Estamos considerando em nossa análise todo o conjunto (menu + acepções) como um único verbete, sendo a entrada o vocábulo que encabeça o

menu. Contudo, outra interpretação poderia ser dada ao arranjo: cada um dos sentidos fornecidos pelo menu seriam referentes a homônimos da palavra em questão. Tal argumento sustenta-se no fato de que não há uma relação semântica entre os dois significados da palavra, o que normalmente é tomado como fator determinante para a identificação de casos de homonímia. A remissão realizada pelos enumeradores seria então a verbetes distintos descritivos de cada um dos homônimos da palavra.

A marcação de cada um dos paradigmas que constituem a microestrutura do *IBDAE* (com exceção das subentradas, das marcas de uso diafásicas e das notas de uso) é esclarecida no guia de uso da obra, em exemplos de verbetes. Nesse guia, também são fornecidas explicações relativas à função de cada um dos quadros informativos que relacionam a entrada a outros vocábulos do dicionário, com exemplos desses quadros.

4.2.2 Esclarecedores do conteúdo das definições e dos exemplos de uso do *IBDAE*

Segundo Hyland (2007), a função dos **esclarecedores de conteúdo** é reelaborar ou explicar o que foi dito a fim de assegurar um correto entendimento por parte do leitor. No *IBDAE*, tais recursos metadiscursivos são utilizados para o esclarecimento do texto das definições e dos exemplos de uso. Eles podem ser de natureza verbal ou visual, conforme se verifica na análise dos seguintes verbetes:

4.2.2.1 Reformuladores verbais

crater /k'reɪtər/ (craters) **NOUN** SCIENCE
 A **crater** is a very large hole in the top of a volcano (= a mountain that forces hot gas and rocks into the air). □ *Rocks shot up three miles from the volcano's crater.*

Figura 26 - Verbetes para a entrada *crater* no *IBDAE*.

ache /eɪk/ (aches, aching, ached)
1 VERB If you **ache** or a part of your body **aches**, you feel a steady pain. □ *Her head was hurting and she ached all over (= in every part of her body).* □ *My leg still aches when I stand for a long time.*
2 NOUN An **ache** is a steady pain in a part of your body. □ *A hot bath will take away all your aches and pains.*
 → look at sick

Figura 27 - Verbete para a entrada *ache* no IBDAE.

Observe que, no interior da definição do verbete representado pela Figura 26, uma explicação é fornecida para o termo *volcano*, logo após o termo. O mesmo ocorre no verbete representado pela Figura 27, no qual uma explicação é oferecida para a expressão *all over*, constante do primeiro exemplo de uso da primeira acepção. Em ambos os casos, as paráfrases apresentam-se entre parênteses e seguindo um sinal de igualdade representativo da equivalência entre a unidade lexical e sua explicação. Além de auxiliarem no entendimento do conteúdo da definição e do exemplo de uso, tais paráfrases poupam tempo ao consulente, que não necessitará pesquisar o sentido do vocábulo ou da expressão no dicionário.

Contudo, visto que não há uma indicação precisa do item objeto de explicação, pois esse não se apresenta marcado, o leitor do verbete poderá considerar as paráfrases como reelaborações de todo o texto da definição ou do exemplo.

4.2.2.2 Reformuladores visuais

butterfly /bʌtərflaɪ/
 (butterflies) **NOUN** A butterfly is an insect with large colored wings. □ *Butterflies are attracted to the wild flowers.*



Figura 28 - Verbete para a entrada *butterfly* no IBDAE.



Figura 29 - Verbetes para a entrada *muffin* no IBDAE.

De acordo com Kress e Van Leeuwen (2006, p. 19), cada um dos diferentes modos semióticos que constituem o texto multimodal possui suas próprias limitações e potencialidades e, portanto, não veiculam o significado da mesma maneira. Dentro dessa concepção, não podemos falar de uma simples tradução de um modo para outro, mas de uma integração entre eles, que contribui para a construção do sentido da mensagem.

No que tange à elaboração do texto lexicográfico, Duran (2004, p. 118) considera que a ilustração é bastante pertinente em dicionários de aprendizagem, pois auxilia o aprendiz na visualização de conceitos. Com efeito, ao analisarmos as definições fornecidas para as entradas *butterfly* e *muffin* no IBDAE (cf. Figuras 28 e 29), percebemos que o texto escrito não possibilita ao leitor uma compreensão efetiva do vocábulo. Essa compreensão somente ocorrerá de fato através da visualização de uma imagem do item descrito. A imagem, nesse caso, reelabora o conteúdo da definição de modo a garantir ao leitor um correto entendimento da palavra.

As imagens constantes do quadro *Spelling Partners* (cf. Figura 16) também funcionam como esclarecedoras de conteúdo, visto que representam visualmente cada uma das acepções da entrada. Os quadros *Word World* (cf. Figura 21) e *Picture Dictionary* (cf. Figuras 22 e 23), além de fornecerem uma representação visual do conteúdo da definição, ampliam tal conteúdo, na medida em que especificam vocábulos relacionados à entrada.

Os esclarecedores de conteúdo verbais e visuais, portanto, servem de complemento ao texto da definição e dos exemplos de uso e, por consequência, contribuem significativamente para a compreensão do sentido da entrada.

4.2.3 Diferenciadores de paradigmas no *OED*

Da mesma forma que o *IBDAE*, o *OED* distingue visualmente seus vários paradigmas microestruturais, conforme se verifica na análise dos verbetes para o vocábulo *face*:

face¹ ⁰ ^{rw} /feɪs/ noun

1 the front part of your head: *Have you washed your face?* ◊ *She had a smile on her face.* ➔ Look at Picture Dictionary page **P4**.
2 the front or one side of something: *a clock face* ◊ *He put the cards **face down** on the table.*
face to face If two people are face to face, they are looking straight at each other: *They stood face to face.*
keep a straight face to not smile or laugh when something is funny: *I couldn't keep a straight face when he dropped his watch in the soup!*
make or pull a face to move your mouth and eyes to show that you do not like something: *She made a face when she saw what was for dinner.*
to somebody's face If you say something **to somebody's face**, you say it when that person is with you: *I wanted to say that I was sorry to her face, not on the phone.*

face² ⁰ ^{rw} /feɪs/ verb (faces, facing, faced /feɪst/)

1 to have your face or front towards something: *Can you all face the front of the class, please?* ◊ *My bedroom faces the garden.*
2 to deal with an unfriendly person or a difficult situation: *I **can't face** going to work today – I feel too ill.*
let's face it (informal) we must agree that it is true: *Let's face it – you're not very good at maths.*

Figura 30 - Verbetes para a entrada *face* no *OED*.

O primeiro aspecto a ser observado com relação à Figura 30 é que o vocábulo *face* consta como entrada em dois verbetes distintos no *OED*. No primeiro deles, a palavra é tomada em seu uso como substantivo e, no segundo, ela é considerada como um verbo. Uma série numérica sobrescrita ao final da palavra funciona como diferenciadora das duas entradas²⁷. Essa forma de apresentação do lema facilita a consulta, pois dependendo do uso que faz do vocábulo, como substantivo ou como verbo, o consulente saberá exatamente onde localizar a informação específica de que necessita. Em cada verbete, a entrada destaca-se em comparação aos outros paradigmas por apresentar-se em letras maiores e em negrito, como também na cor azul.

A pronúncia da palavra, que se dispõe logo após a entrada, é representada através de transcrição fonética delimitada por barras oblíquas. De

²⁷ Quanto a isso, ver seção 4.1.2.2 deste trabalho.

modo diverso ao primeiro dicionário, o significado de cada símbolo fonético, bem como a marcação da sílaba tônica, são esclarecidos no material anteposto da obra, através de exemplos.

Após a pronúncia, é fornecida a classe gramatical do vocábulo, em **negrito** e *itálico*. Conforme comentamos por ocasião da análise da obra anterior, a apresentação dessa informação por extenso tem por finalidade facilitar a leitura pelo estudante que está se iniciando na utilização de um dicionário monolíngue.

Em seguida, uma informação gramatical de cunho morfológico relativa à entrada é fornecida entre parênteses e na cor azul.

No segundo verbete representado pela Figura 30, cuja entrada é um verbo, tal informação constitui-se das formas para a 3ª pessoa do singular do presente simples (*faces*), para o particípio presente (*facing*) e para o passado simples e o particípio passado (*faced*). A cor azul confere-lhe saliência aos olhos do consulente. A transcrição fonética da última forma é fornecida provavelmente porque muitos aprendizes têm dificuldades em pronunciar o sufixo *-ed* indicativo de passado.

No que se refere ao primeiro verbete para a entrada *face*, verifica-se que a forma plural do substantivo não é exibida. Tal ausência justifica-se pelo fato de que, no *OED*, somente os plurais irregulares constam dos verbetes encabeçados por substantivos, visto que a forma regular pode ser facilmente inferida pelo aprendiz da língua e, portanto, não necessita figurar no dicionário. Apesar de parecer óbvio, tal critério deverá ficar claro para o usuário do dicionário.

Um programa constante de informações implica um comprometimento com o nível zero de informação, que pode ser tão significativo quanto a presença de outras informações. [...] Assim, os subcomponentes da microestrutura devem possuir uma função, devendo ser necessários e relevantes (não previsíveis e óbvios, como flexões regulares de plural ou de gênero). (DAMIM, 2005, p. 83-84)

Além de explicitar os plurais irregulares, o *OED* também marca a ausência de plural para os substantivos incontáveis fazendo uso da expressão *no plural* (sem plural).

Cada acepção da entrada é identificada por um **enumerador** (MORAES, 2005), saliente através do negrito. Da mesma forma que o primeiro dicionário, as acepções dispõem-se uma abaixo da outra, de maneira a facilitar a localização do sentido pretendido pelo consulente. Elas também se ordenam do sentido mais familiar ao menos familiar.

Após as acepções, como subentradas do verbete e também ordenadas uma abaixo da outra, são fornecidas fraseologias associadas à palavra-entrada que, por vezes, configuram-se em expressões idiomáticas ou verbos frasais. As subentradas apresentam-se na mesma cor da entrada, posto que, conforme já atentamos, desempenham a mesma função atribuída à entrada, qual seja, servir de porta de acesso às informações do verbete. Contudo, o tamanho reduzido da fonte da subentrada em comparação àquela utilizada para a entrada confere à primeira um *status* de **subordinação** (BERNHARDT, 2004) com relação à última.

Para cada acepção, bem como para cada uma das fraseologias, são fornecidos a definição e pelo menos um exemplo de uso, sempre nessa ordem.

As definições apresentam-se em letras não formatadas. Algumas delas seguem o estilo oracional concebido por Sinclair (cf. definições para as expressões *face to face* e *to somebody's face* no primeiro verbete representado pela Figura 30), apesar de nem sempre a entrada ser focalizada pelo negrito no interior da definição, como ocorre com os dicionários *Collins COBUILD* (note que a expressão *to somebody's face* figura na definição em negrito; porém, o mesmo não ocorre com a expressão *face to face* que, apesar de constar da definição, não aparece negritada).

Após cada definição, é fornecido um exemplo de uso, em itálico e separado da definição através de dois pontos. No caso de haver mais de um exemplo para uma mesma definição, eles se separam por um losango. No interior de alguns deles, expressões encabeçadas pela entrada aparecem focalizadas pelo negrito (cf. *face down* na segunda acepção do primeiro verbete representado pela Figura 30, bem como *can't face* na segunda acepção do segundo verbete representado pela mesma Figura). Através de análise realizada em outros verbetes da obra, concluímos que tal marcação provavelmente se refere a casos de

colocação, apesar de não considerarmos a expressão *can't face* como um desses casos.

O *OED* também explicita marcas que assinalam restrições de uso de determinadas unidades léxicas. Note que, no segundo verbete para o vocábulo *face*, uma marca de natureza diafásica é fornecida, entre parênteses e em itálico, para a expressão *let's face it*, indicando que ela deverá figurar em contextos informais de uso da língua.

Além dessas, outros tipos de marcas de uso podem ser observados na obra:

application /,æplɪ'keɪʃn/ *noun*
1 writing to ask for something, for example a job: *Applications for the job should be made to the Personnel Manager.*
2 (*computing*) a computer program that is designed to do a particular job

Figura 31 - Verbetes para a entrada *application* no *OED*.

armour (*British*) (*American armor*)
 /'ɑ:mə(r)/ *noun* (*no plural*)
 metal clothes that men wore long ago to cover their bodies when they were fighting:
a suit of armour

Figura 32 - Verbetes para a entrada *armour* no *OED*.

torch /tɔ:tʃ/ *noun* (*plural torches*) (*British*)
 (*American flashlight*)
 a small electric light that you can carry
 ↪ Look at the picture at **light**.

Figura 33 - Verbetes para a entrada *torch* no *OED*.

No verbete representado pela Figura 31, descritivo do vocábulo *application*, uma marca de uso é fornecida para a segunda acepção da palavra. Ela indica que, no contexto da Informática, o vocábulo assume o sentido de “programa de computador projetado para desempenhar uma determinada tarefa”. Pelo fato de fazer referência a um contexto de especialidade que determina um sentido específico para a palavra, tal marca classifica-se como diatécnica. Da mesma forma

que todas as outras marcas de uso do dicionário, ela se apresenta entre parênteses e em itálico.

Um terceiro tipo de marca constante da obra em análise é a de natureza diatópica. Sua função é indicar variações de uso da palavra em diferentes contextos geográficos. Tal variação pode ocorrer em níveis distintos da língua.

Na Figura 32, a variação ocorre a nível ortográfico: a forma britânica *amour*, que figura como entrada do verbete, no inglês americano é grafada *armor*. A variante americana apresenta-se no verbete entre parênteses e na cor azul, o que a torna saliente aos olhos do consulente.

Na Figura 33, a variação ocorre a nível lexical: a palavra *torch*, que encabeça o verbete, é utilizada no inglês britânico; sua variante americana, fornecida entre parênteses e na cor azul, é *flashlight*. Localizamos o vocábulo americano como entrada no dicionário em estudo. Porém, pelo fato de tratar-se de uma obra britânica, o significado da palavra somente consta do verbete relativo à entrada britânica. Dessa forma, o usuário somente terá acesso ao sentido do vocábulo *flashlight* se consultar o verbete descritivo da palavra *torch*.

Na microestrutura do *OED*, também se distinguem os seguintes paradigmas:

A - Subentradas representativas de vocábulos derivados da entrada

translate *tr* /trænsˈleɪt/ *verb*
 (translates, translating, translated)
 to change what somebody has said or written in one language to another language: Can you *translate* this letter into English for me?
 ► **translation** /trænsˈleɪʃn/ *noun*: a translation from English into French ◊ I've only read his books in *translation*.
 ► **translator** /trænsˈleɪtə(r)/ *noun*: She works as a *translator*.

Figura 34 - Verbetes para a entrada *translate* no *OED*.

Além das fraseologias, o *OED* também registra como subentrada unidades lexicais derivadas da entrada (cf. Figura 34). Da mesma forma que ocorre

com as fraseologias, elas figuram após a definição da entrada, organizam-se uma abaixo da outra no interior do verbete, rimam visualmente com a entrada no que se refere à sua cor e se apresentam em fonte menor do que aquela utilizada para a entrada. Contudo, diferenciam-se daquelas pelo fato de serem precedidas por um tipo de seta na cor azul. Para esse tipo de subentrada, são fornecidos a pronúncia, a classe gramatical e pelo menos um exemplo de uso, sempre nessa ordem.

B - Informações paradigmáticas

beginning  /br'gɪnɪŋ/ *noun*
 the time or place where something starts;
 the first part of something: *I didn't see the
 beginning of the film.* ⇨ **OPPOSITE** **end**

Figura 35 - Verbetes para a entrada *beginning* no *OED*.

vanish /'væniʃ/ *verb* (**vanishes**,
vanishing, **vanished** /'væniʃt/)
 to go away; to stop being seen
 ⇨ **SAME MEANING** **disappear**: *The thief ran
 into the crowd and vanished.*


Figura 36 - Verbetes para a entrada *vanish* no *OED*.

Como se observa nos verbetes representados pelas Figuras 35 e 36, o *OED* explicita em seus verbetes informações de natureza paradigmática, ou seja, lexemas que se relacionam semanticamente com a palavra-entrada. Tais lexemas relacionam-se de modo antonímico ou sinonímico com a entrada. Os antônimos são identificados pela palavra *opposite* (oposto) e os sinônimos pela expressão *same meaning* (mesmo significado). Esses dois marcadores destacam-se no interior do verbete por apresentarem-se na cor azul e em letras maiúsculas, além de serem precedidos por uma seta que simboliza o movimento realizado pelo consulente a fim de pesquisar o lexema paradigmático no dicionário. O vocábulo sinônimo ou antônimo é destacado pelo negrito.


Na Figura 35, verifica-se que o antônimo é fornecido como último paradigma do verbete. Por outro lado, conforme se observa na Figura 36, exemplos de uso da entrada podem figurar após o sinônimo, o que resulta em uma estrutura

confusa, pois tais exemplos podem ser tomados como referentes ao vocábulo que imediatamente os precede.

C - Notas de uso


cat  /kæt/ *noun*

1 a small animal with soft fur that people keep as a pet

 **WORD BUILDING**
A young cat is called a **kitten**.
A cat **purrs** when it is happy. When it makes a loud noise, it **miaows**: *My cat miaows when she's hungry.*

2 a wild animal of the cat family: *the big cats, such as tigers and lions*

Figura 37 - Verbete para a entrada *cat* no OED.

among  /ə'mʌŋ/ (also *amongst* /ə'mʌŋst/) *preposition*

1 in the middle of a group of people or things: *I often feel nervous when I'm among strangers.*

2 in a particular group of people or things: *There is a lot of anger among students about the new law.*

3 for or by more than two things or people: *He divided the money among his six children.*



 **WHICH WORD?**
Among or between?
We use **among** when we are talking about more than two people or things: *You're among friends here.*
If there are only two people or things, we use **between**: *Sarah and I divided the cake between us.* ◊ *I was standing between Alice and Cathy.*

Figura 38 - Verbete para a entrada *among* no OED.

wake  /weɪk/ (also *wake up*) *verb*
(*wakes, waking, woke* /wəʊk/, *has woken* /'wəʊkən/)

1 to stop sleeping: *What time did you wake up this morning?*

2 to make somebody stop sleeping: *The noise woke me up.* ◊ *Don't wake the baby.*


 **SPEAKING**
It is more usual to say **wake up** than **wake**.

Figura 39 - Verbete para a entrada *wake* no OED.

diary /ˈdaɪəri/ *noun* (plural *diaries*)

SPELLING

Be careful! Don't confuse **diary** and **dairy**. You spell **diary** with **IA**.

- 1** a book where you write what you are going to do: *I'll look in my diary to see if I'm free tomorrow.*
2 a book where you write what you have done each day: *Do you keep a diary* (= write in a diary every day)?

Figura 40 - Verbete para a entrada *diary* no *OED*.

lamb /læm/ *noun*

1 (plural *lambs*)

PRONUNCIATION

The word **lamb** sounds like **ham**, because we don't say the letter **b** in this word.

a young sheep → Look at the picture at **sheep**.

2 (no plural) meat from a **lamb**: *We had roast lamb for lunch.*

Figura 41 - Verbete para a entrada *lamb* no *OED*.

arrive 0-7 /əˈraɪv/ *verb* (*arrives, arriving, arrived* /əˈraɪvd/)

1 to come to a place: *What time did you arrive home?* ◊ *What time does the train arrive in Paris?* ◊ *They arrived at the station ten minutes late.* → **OPPOSITE** **leave, depart**

GRAMMAR

Be careful! We use **arrive in** with the name of a town or country and **arrive at** with a building such as a station, an airport or a school.

2 to come or happen: *Summer has arrived!*

Figura 42 - Verbete para a entrada *arrive* no *OED*.

party 0-7 /ˈpɑːti/ *noun* (plural *parties*)

1 a time when friends meet, usually in somebody's home, to eat, drink and enjoy themselves: *We're having a party this Saturday. Can you come?* ◊ *a birthday party*
2 (politics) a group of people who have the same ideas about politics: *He's a member of the Labour Party.*

CULTURE

The main **political parties** in Britain are the **Labour Party**, the **Conservative Party** (also called the **Tory Party**) and the **Liberal Democrats**.
 In the US the main **parties** are the **Republicans** and the **Democrats**.

3 a group of people who are travelling or working together: *a party of tourists*

Figura 43 - Verbete para a entrada *party* no *OED*.

Assim como o *IBDAE*, o *OED* explicita notas de uso que destacam certas peculiaridades da palavra-entrada. Elas se localizam em quadros de fundo azul internos ao verbete e se distinguem pelos seguintes títulos: *World Building*, *Which Word?*, *Speaking*, *Spelling*, *Pronunciation*, *Grammar* e *Culture*. Tais títulos são antecedidos pela imagem de uma lupa, um símbolo motivado que indica que tal informação é de natureza específica.

O quadro *Word Building* fornece vocábulos relacionados à palavra-entrada (cf. Figura 37); o *Which Word?* distingue vocábulos que se confundem com a palavra-entrada (cf. Figura 38); o *Speaking* destaca particularidades do comportamento da palavra-entrada na fala (cf. Figura 39); o *Spelling* e o *Pronunciation* ressaltam aspectos associados à ortografia e à pronúncia da palavra-entrada, respectivamente (cf. Figuras 40 e 41); o *Grammar* fornece explicações de natureza gramatical relativas à palavra-entrada (cf. Figura 42); e o *Culture* fornece informações culturais referentes à palavra-entrada (cf. Figura 43).

Observe que, no texto das notas, as informações consideradas chave são focalizadas pelo negrito. Além disso, por vezes também são fornecidos exemplos de uso (cf. Figuras 37 e 38), os quais, assim como todos os exemplos da obra, apresentam-se em itálico, separados da explicação por dois pontos e separados entre si por um losango.

Todos os paradigmas que compõem a microestrutura do *OED* são esclarecidos no guia de uso da obra, através de exemplos de verbetes. No referido guia, também constam explicações relativas à função de cada uma das notas de uso, com exemplos dessas notas.

4.2.4 Esclarecedores do conteúdo das definições e dos exemplos de uso do *OED*

Assim como ocorre no *IBDAE*, no *OED*, **esclarecedores de conteúdo** (HYLAND, 2007) são utilizados para assegurar um correto entendimento do texto das definições e dos exemplos de uso. Da mesma forma que o primeiro dicionário, tais reformuladores podem ser de natureza verbal ou visual, conforme se verifica na análise dos verbetes a seguir:

4.2.4.1 Reformuladores verbais

aftershave /'ɑ:ftəʃeɪv/ *noun* (no plural)
 a liquid with a nice smell that men sometimes put on their faces after they SHAVE (= cut the hair off their face)

Figura 44 - Verbete para a entrada *aftershave* no OED.

bachelor /'bætʃələ(r)/ *noun*
1 a man who has never married
2 Bachelor a person who has a university degree (= they have finished the course and passed all their exams): a *Bachelor of Science*

Figura 45 - Verbete para a entrada *bachelor* no OED.

Observe que, na definição que é fornecida para a entrada *aftershave* (Figura 44), somente o vocábulo *shave* é esclarecido. Tal palavra destaca-se no interior da definição por apresentar-se em letras maiúsculas. Por outro lado, na definição para a entrada *bachelor* (Figura 45), todo o conteúdo da segunda acepção do verbete é parafraseado. De modo similar ao *IBDAE*, os esclarecedores são delimitados por parênteses e antecidos por um sinal de igualdade indicativo da equivalência entre a explicação e a informação a qual ela se refere.

boost /bu:st/ *verb* (boosts, boosting, boosted)
 to make something increase in number, value, or strength: *Lower prices have boosted sales.* ◊ *What can we do to **boost her confidence** (= make her feel more confident)?*

Figura 46 - Verbete para a entrada *boost* no OED.

each other /,i:tʃ 'ʌðə(r)/ *pronoun*
 used for saying that somebody does the same thing as another person: *Gary and Susy looked at each other* (= Gary looked at Susy and Susy looked at Gary).

Figura 47 - Verbete para a entrada *each other* no OED.

Esclarecedores também são utilizados para a explicação de vocábulos ou expressões constantes do exemplo de uso (cf. Figura 46, onde a expressão *boost her confidence*, a qual o esclarecedor se refere, apresenta-se em negrito) ou como

paráfrase de todo o texto do exemplo (cf. Figura 47). A composição visual desses esclarecedores é a mesma daqueles utilizados para a explicação de vocábulos ou do texto da definição.

4.2.4.2 Reformuladores visuais

Do mesmo modo que o *IBDAE*, no *OED*, são fornecidas imagens esclarecedoras do conteúdo da definição de alguns verbetes, conforme se verifica no exemplo representado pela Figura 48:

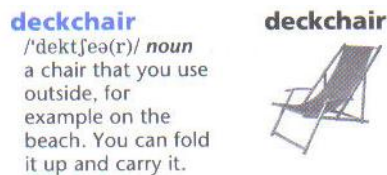


Figura 48 - Verbetes para a entrada *deckchair* no *OED*.

Muitas dessas imagens ampliam o conteúdo das definições, como se observa na análise dos seguintes verbetes:

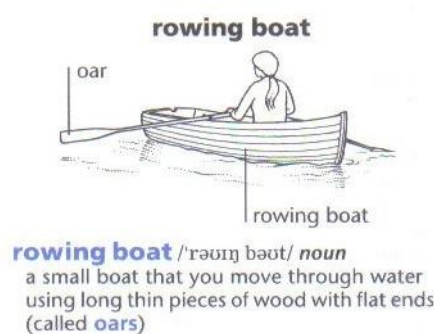


Figura 49 - Verbetes para a entrada *rowing boat* no

No exemplo representado pela Figura 49, além de uma representação visual da entrada *rowing boat*, também é especificado, na imagem, um objeto associado a esse meio de transporte. Observe que, no texto da definição, o vocábulo designativo do referido objeto destaca-se pela cor azul.

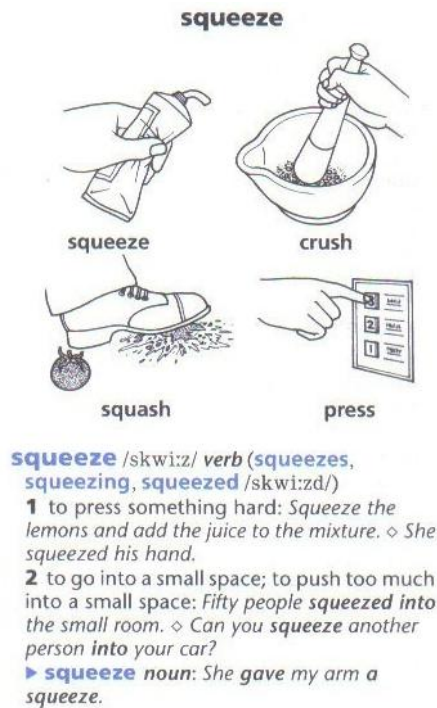




Figura 50 - Verbete para a entrada *squeeze* no *OED*.

No verbete representado pela Figura 50, a definição para o vocábulo *squeeze* constante da primeira acepção aplica-se a qualquer situação em que algo é pressionado de modo firme. Contudo, através das imagens, percebe-se que diferentes vocábulos são utilizados para situações específicas de pressão ou esmagamento.

borrow/lend



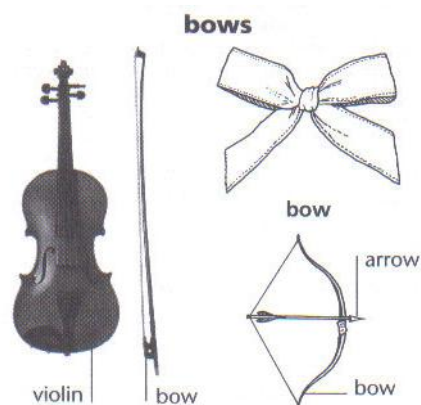
He's **borrowing** some money from his mother. She's **lending** her son some money.

borrow  /'bɒrəʊ/ verb (borrows, borrowing, borrowed /'bɒrəʊd/) to take and use something that you will give back after a short time: *I borrowed some books from the library.* ◊ *Can I borrow your pen?*

WHICH WORD?
Borrow or lend?
 If you **borrow** something, you have it for a short time and you must give it back: *I borrowed a CD from Alexi for the weekend.*
 If you **lend** something, you give it to someone for a short time: *Alexi lent me a CD for the weekend.*

Figura 51 - Verbetes para a entrada *borrow* no OED.

No verbete representado pela Figura 51, a imagem não se refere à definição fornecida para a entrada *borrow*, mas à nota de uso localizada ao final do verbete, onde consta uma explicação relativa à distinção entre os verbos *borrow* e *lend*.



bow² /bəʊ/ *noun*

PRONUNCIATION

With these meanings, the word **bow** sounds like **go**.

- 1** a curved piece of wood with a string between the two ends. You use a **bow** to send arrows through the air.
- 2** a knot with two loose round parts and two loose ends that you use when you are tying shoes, etc.
- 3** a long thin piece of wood with hair stretched across it that you use for playing some musical instruments: *a violin bow*

Figura 52 - Verbete para a entrada *bow* no *OED*.

No verbete representado pela Figura 52, cada uma das acepções é representada visualmente, apesar de a distribuição das imagens não seguir a ordem de apresentação das acepções, o que provavelmente poderá tornar confuso ao leitor a correlação entre elas. O consulente também tem acesso, através das imagens, a vocábulos diversos relacionados à entrada, como *violin* e *arrow*.

container *0-w* /kən'teɪnə(r)/ *noun*
 a thing that you can put other things in. Boxes, bottles and packets are all **containers**. ➔ Look at the picture on the next page.

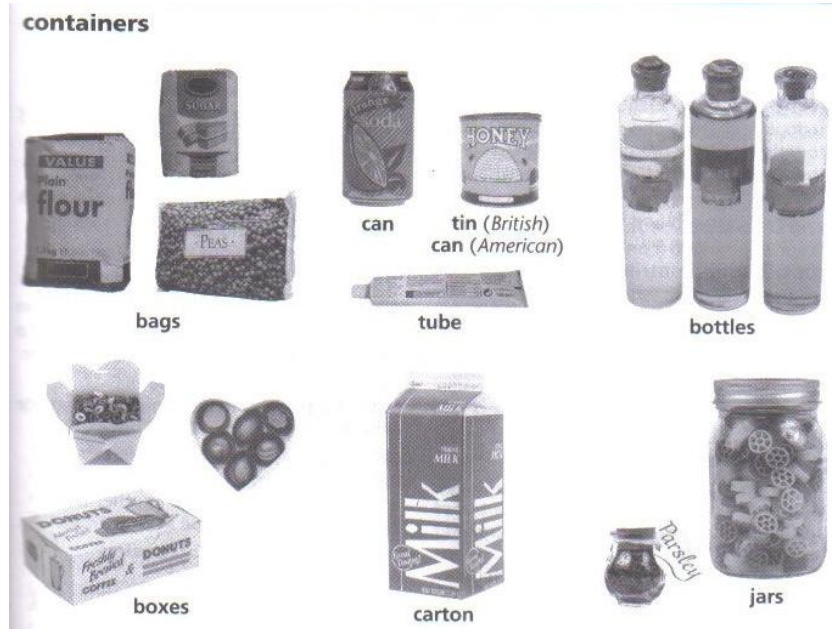


Figura 53 - Verbetes para a entrada *container* no OED.



Figura 54 - Verbetes para a entrada *bicycle* no OED.

Nos verbetes representados pelas Figuras 53 e 54, os elementos que compõem as imagens relacionam-se com a palavra-entrada de dois modos distintos, segundo Kress e van Leeuwen (2006): através de um processo representacional conceitual do tipo classificacional, em que, como vimos, os participantes (os

subordinados) são apresentados em termos de um elemento superior que os define (o superordinado), ou através de um processo representacional conceitual do tipo analítico, onde são especificadas as partes (os atributos possessivos) que formam o todo (o portador). Na Figura 53, representativa do processo classificacional, os participantes da imagem apresentam-se como subordinados da entrada *container*, que seria então tomada como o elemento definidor, o superordinado. Na Figura 54, representativa do processo analítico, a entrada *bicycle* configura-se como o portador cujos atributos são especificados na imagem.

Essas imagens, portanto, não somente esclarecem o conteúdo das definições, mas também apresentam ao leitor unidades lexicais relacionadas à palavra-entrada.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista a grande quantidade de informações que o dicionário de aprendizagem deve abranger, seus elaboradores necessitam fazer uso de uma variedade de modos semióticos visuais, como imagens, cores, números, símbolos e diferentes tipos de letras, a fim de se comunicarem de forma rápida e concisa com seu público. O metadiscorso dessa obra de referência, portanto, configura-se como multimodal, considerando-se, nesse caso, o metadiscorso em sua dimensão interativa, ou seja, como organizador dos conteúdos do texto tendo em conta as necessidades, conhecimentos, habilidades e expectativas de seu leitor.

Essa pluralidade de formas de representação visuais pode ser observada no *Oxford Essential Dictionary* (2009) e no *Collins COBUILD Illustrated Basic Dictionary of American English* (2010) (referidos no texto do presente trabalho como *OED* e *IBDAE*), os quais selecionamos como material de análise para o empreendimento de nossa pesquisa. Trata-se de duas obras monolíngues cuja macroestrutura compreende as unidades lexicais mais frequentes da língua inglesa, com suas acepções mais usuais, e que fazem uso de um vocabulário controlado em sua metalinguagem. Destinam-se, portanto, a estudantes de nível intermediário, que estão fazendo a transição do dicionário bilíngue para o monolíngue. Nesse processo, os recursos visuais desempenham um importante papel, na medida em que guiam o leitor e o auxiliam na compreensão do texto do dicionário.

Analisamos o metadiscorso interativo da macroestrutura e da microestrutura dos dicionários. Tomamos como base para investigação das categorias metadiscursivas que se realizam nas obras os esquemas classificatórios de Hyland (2007), Moraes (2005) e Bernhardt (2004). No que se refere à elaboração multimodal do texto dos dicionários, consideramos como referência para nosso estudo os significados composicionais e representacionais conceituais, ambos especificados na Gramática do *Design Visual* de Kress e van Leeuwen (2006).

Na macroestrutura, examinamos, primeiramente, as formas multimodais que auxiliam na localização de verbetes. Tais elementos são as duas palavras-guias,

que se posicionam no topo da página, separadas do conjunto dos verbetes, e que correspondem à primeira e à última entrada da página, e as letras identificadoras de cada seção alfabética, que se destacam no início de cada seção e também figuram na margem da página, na forma de dedeiras. Outros fatores que facilitam a localização de verbetes nos dicionários são a organização das entradas em ordem alfabética no interior de cada seção, o recuo das informações que compõem o verbete com relação à entrada e a disposição dos verbetes na página em duas colunas.

Em seguida, analisamos os recursos que distinguem informações na macroestrutura dos dicionários. O primeiro aspecto observado foi o fato de que ambas as obras fazem uso de elementos visuais para diferenciar o vocabulário básico da língua, ou seja, aquelas palavras que ocorrem com maior frequência em textos orais e escritos. No *IBDAE*, tais vocábulos são marcados pela cor rosa, ao passo que as palavras menos frequentes apresentam-se na cor azul; no *OED*, as palavras mais frequentes da língua destacam-se pelo negrito e são seguidas pela imagem de uma chave que remete à ideia de palavra-chave.

Outro recurso que funciona como diferenciador de informações na macroestrutura do *OED* são os números sobrescritos ao final de alguns lemas que distinguem entradas consideradas homônimas.

No que se refere à microestrutura das obras, analisamos, inicialmente, os recursos semióticos que funcionam como diferenciadores dos vários paradigmas que compõem o verbete. Em ambos os dicionários, esse papel é desempenhado por elementos visuais diversos: diferentes tipos e tamanho de letras, números, símbolos, sinais de pontuação e enquadres. O *IBDAE* também faz uso das cores como diferenciadora de informações, particularmente para distinguir os vários tipos de enquadres que relacionam a entrada a outros vocábulos do dicionário.

Ainda no que tange à microestrutura dos dicionários, também examinamos estratégias metadiscursivas de esclarecimento do texto das definições e dos exemplos de uso. Verificamos que, em ambos os dicionários, uma explicação é fornecida para certos vocábulos ou expressões que podem dificultar o

entendimento do conteúdo das definições e dos exemplos. Por vezes, no *OED*, todo o texto da definição ou do exemplo de uso é parafraseado.

Nos dois dicionários, o conteúdo das definições também é esclarecido através de imagens. Elas complementam o texto escrito de modo a garantir um correto entendimento do sentido da entrada. Em algumas imagens, são especificadas unidades lexicais relacionadas à palavra-entrada, o que resulta em uma ampliação dos conhecimentos por parte do consulente.

Percebe-se, portanto, que o metadiscorso da macroestrutura e da microestrutura dos dicionários foi elaborado considerando-se o limitado conhecimento linguístico do estudante de nível intermediário e suas necessidades quanto ao manejo de uma obra monolíngue, visto que os recursos visuais suprem lacunas resultantes da dificuldade desse estudante em compreender a língua estrangeira.

Por razões de limites de tempo, não nos foi possível examinar o metadiscorso da medioestrutura dos dicionários. Tal lacuna poderia ser preenchida com futuros estudos. Outras perspectivas de pesquisas futuras seriam:

- Ainda com relação ao *OED* e ao *IBDAE*, um trabalho de campo que comprovasse a importância dos elementos visuais para a manipulação dos dicionários por parte do estudante de nível intermediário;
- Um estudo comparativo acerca da configuração metadiscursiva de dicionários de aprendizagem de diferentes níveis;
- Um estudo comparativo acerca da configuração metadiscursiva do dicionário bilíngue e do monolíngue;
- Um estudo comparativo acerca da configuração metadiscursiva do dicionário de língua estrangeira e do de língua materna.

Acreditamos, contudo, que nosso trabalho oferece uma valiosa contribuição para os estudos metalexigráficos, tendo em vista que poucas pesquisas tratam dos aspectos interativos e multimodais do texto dicionarístico.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Danielle Barbosa de. Do texto às imagens: as novas fronteiras do letramento visual. In: PEREIRA, Regina Celi; ROCA, Pilar. (orgs.). **Linguística Aplicada: um caminho com diferentes acessos**. São Paulo: Contexto, 2009, p. 173-202.

ARAÚJO, Edna Maria Vasconcelos Martins. **O dicionário para aprendizes em sala de aula: uma ferramenta de ensino e aprendizagem**. Fortaleza, 2007. 233 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza-CE, 2007.

ARROYO, Cristina Gelpí. **La Lexicografía**. Barcelona: Grupo Santillana de Ediciones, S.A., 2000.

ARRUDA, Francisco Edmar Cialdine. **Elementos microestruturais para um vocabulário didático dos termos das ciências biológicas para alunos surdos do ensino fundamental**. Fortaleza, 2009. 240 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Linguística Aplicada). Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza-CE, 2009.

BÉJOINT, Henri. **Modern Lexicography: an introduction**. Oxford: Oxford University Press, 2000.

BERNARDINO, Cibele Gadelha. **O metadiscorso interpessoal em artigos acadêmicos: espaço de negociações e construção de posicionamentos**. Belo Horizonte, 2007. 243 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte-MG, 2007.

BERNHARDT, Stephen. Seeing the text. In: HANDA, Carolyn (org.). **Visual rhetoric in a digital world: a critical sourcebook**. Boston, New York: Bedford / St. Martin`s, 2004, p. 94-106.

BRITO, Regina Célia Lopes; PIMENTA, Sônia Maria de Oliveira. A Gramática do *Design* Visual. In: LIMA, Cássia Helena Pereira; PIMENTA, Sônia Maria de Oliveira; AZEVEDO, Adriana Maria Tenuta de (orgs.). **Incursões semióticas: teoria e prática de Gramática Sistêmico-Funcional, Multimodalidade, Semiótica Social e Análise Crítica do Discurso**. Rio de Janeiro: Livre Expressão Editora, 2009.

BROWN, Douglas. **Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy**. 2. ed. New York: Longman, 2001.

BUNTON, David. The use of higher level metatext in PhD theses. **English for specific purposes**, v. 18, p. 41-46, 1999.

CARVALHO, Ednúsia Pinto de. **Os marcadores metadiscursivos em textos didáticos especializados: um estudo em corpora em língua alemã**. Fortaleza, 2005. 114 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Linguística Aplicada). Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza-CE, 2005.

CARVALHO, Orlene Lúcia de Sabóia. Dicionários escolares: definição oracional e texto lexicográfico. In: CARVALHO, Orlene Lúcia de Sabóia & BAGNO, Marcos (orgs.). **Dicionários escolares: políticas, formas e usos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p. 87-104.

CRISMORE, Avon. The rhetoric of textbooks: metadiscourse. **Journal of curriculum studies**, v. 16, n. 3, p. 279-296, 1984.

_____. **Talking with readers: metadiscourse as rhetorical act**. New York: Peter Lang, 1989.

CRISMORE, Avon; FANSWORTH, Rodney. Metadiscourse in popular and professional science discourse. In: NASH, Walter (ed.). **The writing scholar: studies in academic discourse**. Newbury Park, CA: Sage, 1990, p. 118-136.

CRISMORE, Avon; MARKKANEN, Raija; STEFFENSEN, Margaret. Metadiscourse in persuasive writing: a study of texts written by American and Finnish university students. **Written communication**, v. 10, n. 1, p. 39-71, 1993.

DAHL, Trine. Textual metadiscourse in research articles: a marker of nation culture or of academic discipline? **Journal of Pragmatics**, v. 36, p. 1807-1825, 2004.

DAMIM, Cristina Pimentel. **Parâmetros para uma avaliação do dicionário escolar**. Porto Alegre, 2005. 230 f. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre-RS, 2005.

DICIONÁRIO PRIBERAM DA LÍNGUA PORTUGUESA. Disponível em: <<http://www.priberam.pt/dlpo>>. Acesso em: 22 abr. 2013.

DIONISIO, Angela Paiva. Gêneros multimodais e multiletramento. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher. (orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006, p. 159-177.

DÖRNYEI, Zoltán. Qualitative, quantitative, and mixed methods research. In: _____ **Research methods in Applied Linguistics: quantitative, qualitative, and mixed methodologies**. Oxford: Oxford University Press, 2007, p. 24-47.

DURAN, Magali Sanches. **Dicionários bilíngues pedagógicos: análise, reflexões e propostas**. São José do Rio Preto, 2004. 132 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos). Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto-SP, 2004.

ESCRIBANO, Cecílio Garrida. La microestructura del diccionario: las informaciones lexicográficas. In: GUERRA, Antonia María Medina (org.). **Lexicografía española**. Barcelona: Ariel Lingüística, 2003, p. 103-126.

FAJARDO, Alejandro. Las marcas lexicográficas: concepto y aplicación práctica en la Lexicografía española. **Revista de Lexicografía**, v. 03, p. 31-57, 1996-1997.

FERNANDES, José David Campos; ALMEIDA, Danielle Barbosa de. Revisitando a Gramática Visual nos cartazes de guerra. In: **Perspectivas em análise visual: do fotojornalismo ao blog**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2008, p. 11-31.

FERNÁNDEZ, Dolores Azorín. Los diccionarios didácticos del español desde la perspectiva de sus destinatários. **E.L.U.A.**, v. 14, p. 19-44, 2000.

GUERRA, Antonia María Medina. La microestructura del diccionario: la definición. In: _____ (org.). **Lexicografía española**. Barcelona: Ariel Lingüística, 2003, p. 129-146.

HAENSCH, Günther. Aspectos prácticos de la elaboración de diccionarios. In: HAENSCH, Günther; WOLF, Lothar; ETTINGER, Stefan; WERNER, Reinhold. **La Lexicografía: de la Lingüística teórica a la Lexicografía práctica**. Madrid: Gredos, 1982, p. 395-534.

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood. **Explorations in the functions of language**. London: Arnold, 1973.

_____. **An introduction to functional Grammar**. 3. ed. London: Arnold, 2004.

HARTMANN, Reinhard Rudolf Karl & JAMES, Gregory. **Dictionary of Lexicography**. London: Routledge, 1998.

HERNÁNDEZ, Humberto. **Los diccionarios de orientación escolar**: contribución al estudio de la Lexicografía monolingüe española. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1989.

_____. El diccionario entre la Semántica y las necesidades de los usuarios. In: _____ (coord.). **Aspectos de Lexicografía contemporánea**. Barcelona: Vox Bibliograf, 1994, p. 107-120.

HUMBLÉ, Philippe. Melhor do que muitos pensam: quatro dicionários bilíngues português-inglês de uso escolar. In: XATARA, Claudia Maria & HUMBLÉ, Philippe (org.). **Cadernos de tradução**, n. 18, UFSC, p. 253-273, 2006/2.

HYLAND, Ken. Persuasion and context: the pragmatics of academic metadiscourse. **Journal of Pragmatics**, v. 30, p. 437-455, 1998b.

_____. **Disciplinary discourse**: social interactions in academic writing. Harlow: Pearson Education Limited, 2000.

_____. Disciplinary interactions: metadiscourse in L2 postgraduate writing. **Journal of second language writing**, v. 13, p. 133-151, 2004a.

HYLAND, Ken & TSE, Polly. Metadiscourse in academic writing: a reappraisal. **Applied Linguistics**, v. 25, n. 02, p. 156-177, 2004.

HYLAND, Ken. **Metadiscourse**. 2. ed. London, New York: Continuum Guides to Discourse, 2007.

KRESS, Gunther & VAN LEEUWEN, Theo. **Reading images**: the grammar of visual design. 2. ed. London & New York: Routledge, 2006.

KUMPF, Eric. Visual metadiscourse: designing the considerate text. **Technical communication quarterly**, v. 9, n. 4, p. 401-424, 2000.

LAUFER, Batia. *Corpus-based versus lexicographer examples in comprehension and production of new words*. In: **Euralex '92 proceedings**, Stuttgart, p. 71-76, 1992.

LEW, Robert. *Multimodal Lexicography: the representation of meaning in electronic dictionaries*. **Lexikos 20**, Afrilex-reeks, series 20, p. 290-306, 2010.

MACHIN, David. **Introduction to multimodal analysis**. London: Hodder Arnold, 2007.

MARTÍN, Maria del Carmen Ávila. **El diccionario en el aula**. Granada: Universidade de Granada, 2000.

MATTOSO CÂMARA JR., Joaquim. **Dicionário de Linguística e Gramática: referente à língua portuguesa**. 27. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MENDONÇA, Cláudia. **Textualidade em livros didáticos de Geografia: o papel da metadiscursividade**. Recife, 2005. 176 f. Tese (Doutorado em Linguística). Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, Universidade Federal de Pernambuco, Recife-PE, 2005.

MIEZNIKOWSKI, Tatiane Fátima Emer. **Notas de uso em quatro dicionários bilíngues inglês/português e português/inglês**. Florianópolis, 2008. 165 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução). Curso de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis-SC, 2008.

MONTEIRO, Jamyle dos Santos. **Atlas linguístico léxico-semântico de Capistrano**. Fortaleza, 2011. 199 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Linguística Aplicada). Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza-CE, 2011.

MORAES, Luciana Salles de Bragança. **O metadiscorso em artigos acadêmicos: variação intercultural, interdisciplinar e retórica**. Rio de Janeiro, 2005. 194 f. Tese (Doutorado em Letras). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro-RJ, 2005.

PASTOR, Gloria Corpas. **Manual de fraseologia española**. Madrid: Gredos, 1996.

PONTES, Antônio Luciano. Mecanismos de explicação em dicionários escolares. In: ARAGÃO, Maria do Socorro Silva de; PONTES, Antônio Luciano; FARIAS, Emilia Maria Peixoto (org.). **Tópicos em Lexicologia, Lexicografia e Terminologia**. Fortaleza: UFC, 2006, p. 621-637.

_____. A saliência visual em dicionários escolares. In: **II Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação**, 2008. Recife: Livro de resumos, 2008, p. 29-29.

_____. **Dicionário para uso escolar: o que é, como se lê**. Fortaleza: EdUECE, 2009.

_____. Exemplo lexicográfico em dicionários escolares brasileiros. **Filologia e Linguística portuguesa**, n. 12, v. 2, p. 351-370, 2010.

_____. O verbal e o não-verbal em dicionários didáticos: um enfoque multimodal. In: ARAÚJO, Júlio César; BIASE-RODRIGUES, Bernardete; DIEB, Messias (org.). **Seminários linguísticos: discurso, análise linguística, ensino e pesquisa**. Mossoró: Edições UERN, 2010a, p. 167-187.

_____. Multimodalidade em dicionários escolares. In: ISQUERDO, Aparecida Negri; BARROS, Lídia Almeida (org.). **As ciências do léxico: Lexicologia, Lexicografia, Terminologia**, UFMS, v. 05, 2010b, p. 201-218.

RUDIO, Fraz Victor. Pesquisa descritiva e pesquisa experimental. In: **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. Petrópolis: Vozes, 1998, p. 69-86.

SARDINHA, Tony Berber. **Linguística de Corpus**. Barueri, São Paulo: Manole, 2004.

SILVA, Luciana Ferreira Pinto da. **Estudo crítico da representação visual do léxico em dicionários infantis ilustrados**. Brasília, 2006. 139 f. Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade de Brasília, Brasília-DF, 2006.

SOUSA, José Martínez de. **Diccionario de Lexicografía práctica**. Barcelona: Bibliogaf, 1995.

TAGNIN, Stella Ester Ortweiler. **O jeito que a gente diz: expressões convencionais e idiomáticas**. São Paulo: Disal, 2005.

TARP, Sven. Lexicografía de aprendizaje. In: XATARA, Claudia Maria; HUMBLÉ, Philippe (org.). **Cadernos de tradução**, n. 18, UFSC, p. 295-317, 2006/2.

VANDE KOPPLE, William. Some exploratory discourse on metadiscourse. In: **College composition and communication**, v. 36, p. 82-93, 1985.

VIEIRA, Josenia Antunes. Novas perspectivas para o texto: uma visão multissemiótica. In: VIEIRA, Josenia Antunes; ROCHA, Harrison da; MAROUN, Cristiane Bou; FERRAZ, Janaína de Aquino. **Reflexões sobre a língua portuguesa: uma abordagem multimodal**. Petrópolis: Vozes, 2007, p. 9-33.

WELKER, Herbert Andreas. **Dicionários: uma pequena introdução à Lexicografia**. 2. ed. Brasília: Thesaurus, 2004.

DICIONÁRIOS ANALISADOS

COLLINS COBUILD Illustrated Basic Dictionary of American English. Boston, MA: Heinle Cengage Learning, 2010.

OXFORD Essential Dictionary. Edited by Alison Waters. Oxford: Oxford University Press, 2009.