

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JULIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS E LETRAS DE ARARAQUARA



SÉRGIO TIAGO DA SILVA

CONECTORES PLURIVERBAIS EM ESPANHOL:
Proposta de Tratamento Lexicográfico em um Dicionário Pedagógico Semibilíngue

Araraquara - SP

2016

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JULIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS E LETRAS DE ARARAQUARA

SÉRGIO TIAGO DA SILVA

CONECTORES PLURIVERBAIS EM ESPANHOL:
Proposta de Tratamento Lexicográfico em um Dicionário Pedagógico Semibilíngue

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara como requisito para obtenção do título de Mestre em Linguística e Língua Portuguesa.

Linha de pesquisa: Estudos do Léxico.

Orientador: Prof. Dr. Odair Luiz Nadin da Silva

Araraquara - SP

2016

Silva, Sérgio Tiago da

Conectores pluriverbais em espanhol: proposta de
tratamento lexicográfico em um dicionário pedagógico
semibilíngue / Sérgio Tiago da Silva – 2016
92 f.

Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua
Portuguesa) – Universidade Estadual Paulista "Júlio
de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras
(Campus Araraquara)

Orientador: Odair Luiz Nadin da Silva

1. Lexicografia pedagógica. 2. Dicionário pedagógico
semibilíngue. 3. Conectores pluriverbais. 4.
Linguística de "corpus". 5. Língua espanhola. I. Título.

SÉRGIO TIAGO DA SILVA

CONECTORES PLURIVERBAIS EM ESPANHOL:

Proposta de Tratamento Lexicográfico em um Dicionário Pedagógico Semibilíngue

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara como requisito para obtenção do título de Mestre em Linguística e Língua Portuguesa.

Linha de pesquisa: Estudos do Léxico.

Orientador: Prof. Dr. Odair Luiz Nadin da Silva

Data da defesa: 30/05/2016

Membros Componentes da Banca Examinadora:

Presidente e Orientador: Prof. Dr. Odair Luiz Nadin da Silva

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” Faculdade de Ciências e Letras
Campus Araraquara – SP

Membro Titular: Prof.^a Dr.^a Claudia Zavaglia

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” Instituto de Biociências, Letras e
Ciências Exatas – Campus São José do Rio Preto - SP

Membro Titular: Prof.^a Dr.^a Nildicéia Aparecida Rocha

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” Faculdade de Ciências e Letras
Campus Araraquara - SP

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP – Campus de Araraquara

DEDICATÓRIA

A ti, Jesus.

“Por tudo que és
Por tudo que tens feito
Tua presença e direção
Nossas vidas transformadas
Por Tua graça e poder
És muito além do que eu
Posso entender

Obrigado Senhor

Graças Te damos
Todos os dias
Graças te damos
Por tudo o que nos faz viver

Pela família
Por toda cura
Pela conquista
De Tuas promessas
Pelo Teu grande amor por mim
(*Bpa. Sônia Hernandez – “Graças Te Damos”*)

Com todo o meu carinho, ao senhor **Renato Aparecido de Campos**, o homem que eu amo e que tem me acompanhado em minha trajetória me dando forças todos os dias. Somente você sabe o quanto eu desejei cursar Letras na UNESP e também o quanto o mestrado nessa instituição é importante para mim. Por esses e por outros vários motivos é que dedico a você essa dissertação, pois seu amor e seu apoio incondicional me ajudaram a realizar sonhos que jamais pensei que realizaria. Todos os dias agradeço a Deus por ter você em minha vida. **Amei-te ontem, te amo hoje, te amarei amanhã e para todo o sempre.**

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais **Antônio** e **Antônia** (*in memoriam*) que me deram tudo que um homem possa querer. Muito mais que coisas materiais, os senhores me deram a vida e me ensinaram como vivê-la, por isso, **meu amor por vocês é eterno**.

Aos meus familiares e amigos, em especial ao **Jeferson** e à **Jussara Carnelosi**, que me ajudaram em minha caminhada desde sempre. Vocês sempre estarão em meu coração, amo vocês.

Agradeço à professora Nildicéia Aparecida Rocha por me ajudar desde a graduação, ensinando-me e corrigindo-me com carinho. Sou grato por vossa senhoria aceitar o convite de ser membro da banca de minha qualificação e da defesa dessa dissertação. Meu carinho e minha gratidão.

À professora Cláudia Zavaglia por ter aceitado o convite de ser membro titular da banca de minha dissertação. Agradeço, desde já, pelas contribuições dadas para o andamento e finalização deste trabalho.

Sou grato às professoras suplentes: Regiani Aparecida Santos Zacarias (UNESP/ASSIS) e Clotilde de Almeida Azevedo Murakawa (FCLAR/UNESP) por se disponibilizarem a ler este trabalho nesse momento de conclusão.

À seção de pós graduação, ao Departamento de Letras Modernas e aos professores que contribuíram com minha formação, minha gratidão.

Não poderia deixar de agradecer ao senhor **Marcelo José Motta**, que não poupou esforços em me apoiar e me ajudar nesse momento tão importante de minha vida. A você, Motta, minha eterna gratidão.

Em especial ao meu amigo e orientador **Professor Doutor Odair Luiz Nadin da Silva**. Sua garra, sua paixão pelo ensino, sua exigência e seu brilhantismo profissional me fazem admirá-lo cada dia mais. Agradeço não somente por me orientar, mas também por me ensinar princípios e valores que levarei por toda minha vida.

RESUMO

O Brasil tem como países vizinhos Argentina, Bolívia, Colômbia, Paraguai, Peru, Uruguai e Venezuela, além de Chile e Equador que também estão na América do Sul; em todos eles o Espanhol é a língua oficial. Dessa forma, faz-se necessário conhecer o idioma desses países, pois cada vez mais indivíduos de localidades diferentes se comunicam, tanto informalmente como em relações de trabalho e negócios, que são mais formais. Por esse motivo, o espanhol vem sendo ensinado desde a década de 40 no Brasil. Contudo, a partir de 2005, o ensino dessa língua tornou-se obrigatório no Brasil. Esse fator nos motivou a realizar uma pesquisa que pudesse contribuir com o ensino do Espanhol em nosso país. Isto posto, nos dedicamos a estudar os marcadores discursivos, mais especificamente os conectores pluriverbais, que são elementos utilizados na elaboração de um texto escrito, pois, essas partículas discursivas propiciam, também, a coesão e a coerência textual. Nosso objetivo ao estudar esses conectores é elaborar uma proposta de tratamento lexicográfico dessas estruturas em um Dicionário Pedagógico Semibilíngue para a produção de textos. Logo, sob a égide das teorias e práticas da lexicografia pedagógica semibilíngue, descrevemos e analisamos como dois dicionários bilíngues e um semibilíngue - Português-Espanhol - presentes em nosso mercado, registram os conectores. Verificamos, assim, que as informações que constam nessas obras lexicográficas não são suficientes para atender às necessidades dos aprendizes brasileiros para produzir textos em Espanhol. Por conseguinte, a partir de dois *corpora* textuais, um do Português Brasileiro (PB) e outro do Espanhol (Europeu (EE) e Americano (EA)), selecionamos os conectores e observamos os contextos nos quais ocorrem nos *corpora* bem como a frequência de tais ocorrências. Elaboramos, assim, uma proposta de tratamento lexicográfico de conectores pluriverbais em um dicionário pedagógico semibilíngue para a produção de textos no par de línguas Português-Espanhol.

Palavras-chave: Marcadores discursivos, conectores pluriverbais, Lexicografia Pedagógica Semibilíngue, Dicionário Pedagógico Semibilíngue, Linguística de *corpus*.

ABSTRACT

Brazil has as neighbors Argentina, Bolívia, Colômbia, Paraguai, Peru, Uruguai and Venezuela, with Chile and Ecuador, also in South America; all of these countries have Spanish as the official language. It is therefore necessary to know the language of these countries, as more individuals from different places communicate with each other, both informally and in business settings which are more formal. For this reason, Spanish has been taught since the 1940s in our country, and from 2005 the teaching of this language has been mandatory in Brazil. This factor motivated us to conduct research that could contribute to the teaching of Spanish in our country. That said, we are dedicated to study the discourse markers, specifically multi-verbal connectors, which are elements used in the preparation of a written text, because these discursive particles also provide cohesion and textual coherence. Our aim to study these connectors is to propose a semi-bilingual lexicographical treatment of these structures in a Pedagogical Dictionary for the production of texts. Here, on the basis of the theories and practices of semi-bilingual pedagogical lexicography, we describe and analyze how two bilingual and semi-bilingual (Portuguese-Spanish) dictionaries, present in our market, record the connectors. We found that the information contained in these lexicographical works are not sufficient to meet the needs of Brazilian learners to produce texts in Spanish. Therefore, from two textual *corpora*, one Brazilian Portuguese (BP) and the other Spanish (European (EE) and American (EA)), we select the connectors and observe the contexts in which they occur in the *corpora* and the frequency of such occurrences. We then developed a proposed lexicographical treatment of multi-verbal connectors in a semi-bilingual pedagogical dictionary for the production of texts in paired Portuguese-Spanish languages.

Keywords: discourse markers, multi-verbal connectors, semi-bilingual pedagogical lexicography, semi-bilingual pedagogical dictionary, linguistics *corpus*.

RESUMEN

Brasil tiene como países vecinos Argentina, Bolivia, Colombia, Paraguay, Perú, Uruguay y Venezuela, y Chile y Ecuador, que también se encuentran en América del Sur; en todos ellos el español es el idioma oficial. Por lo tanto, es necesario conocer la lengua de estos países, pues más y más personas se comunican de diferentes lugares, tanto de manera informal como en las relaciones de trabajo y negocios que son más formales. Por esta razón, el español se ha enseñado desde los años 40 en nuestro país. Sin embargo, a partir de 2005, la enseñanza de esta lengua se hizo obligatoria la oferta en Brasil. Este factor nos ha motivado para llevar a cabo una investigación que podría contribuir a la enseñanza de español en nuestro país. Dicho esto, nos hemos dedicado a estudiar los marcadores del discurso, específicamente los conectores pluriverbales, que son elementos que se utilizan en la elaboración de un texto escrito, debido a que estas partículas discursivas proporcionan también la cohesión y coherencia textual. Nuestro objetivo de estudiar estos conectores es elaborar una propuesta de tratamiento lexicográfico semibilingüe de estas estructuras. Así, bajo la égide de las teorías y prácticas de la lexicografía pedagógica semibilingüe, hemos descrito y analizado como dos diccionarios bilingües y un semibilingüe - Portugués-Español - presentes en nuestro mercado, registran los conectores. Comprobamos, por lo tanto, que las informaciones contenidas en estas obras lexicográficas no son suficientes para satisfacer las necesidades de los estudiantes brasileños que desean producir textos en español. Por consiguiente, a partir de dos *corpora* textuales, un del Portugués de Brasil (PB) y otro del Español (Europeo (EE) y Americano (EA)), seleccionamos los conectores y observamos los contextos en los que estos ocurren en los *corpora* y la frecuencia de estas ocurrencias para elaborar, así, una propuesta de tratamiento lexicográfico de conectores pluriverbales en un diccionario semibilingüe pedagógico para la producción de textos en el par de lenguas Portugués-Español.

Palabras clave: Marcadores del discurso, conectores pluriverbales, Lexicografía Pedagógica Semibilingüe, Diccionario Pedagógico Semibilingüe, Lingüística de Corpus.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Sistematização dos Marcadores Discursivos adaptada de Fuentes Rodríguez (2009).....	23
Figura 2: Interface da apresentação da página de busca inicial do corpus do NILC.....	57
Figura 3: Interface do corpus do NILC com página de exemplo da seleção da unidade léxica e número de ocorrências das mesmas.....	57
Figura 4: Interface do corpus do NILC com exemplo de lista de frequência e concordâncias da unidade léxica requisitada.....	58
Figura 5: Interface do Programa Unitex com concordâncias da unidade sin embargo.	59
Figura 6: Interface do programa Unitex com lista de concordância da unidade sin embargo.....	60
Figura 7: Exemplo de “mientras tanto 1” DCODE (2009).....	63

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Verbetes de “por”, “outro/a” e “lado”	26
Tabela 2: Proposta de sistematização das categorias e subcategorias dos Conectores Discursivos baseada em Fuentes Rodríguez (2009).....	27
Tabela 3: Proposta de classificação dos conectores selecionados para descrição, análise	33
Tabela 4: Definições de Lexicografia pedagógica.....	37
Tabela 5: Verbetes referentes a “de”, “outro/a”, “forma”.....	70
Tabela 6: Verbetes referentes a “contudo”.....	70
Tabela 7: Verbetes referentes a “por”, “exemplo”.....	71
Tabela 8: Verbetes referentes a “de”, “fato”	72
Tabela 9: Verbetes referentes a “porém”	73
Tabela 10: Verbetes referentes a “por”, “um”, “lado”, “outro”	74
Tabela 11: Verbetes referentes a “ou”, “seja”	75
Tabela 12: Verbetes de “por”	78
Tabela 13: Verbetes de “por”	78

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: exemplo de subentrada do conector “por outro lado”.....	64
Quadro 2: exemplo de definição em português do conector “por outro lado”.....	65
Quadro 3: exemplo de equivalente em espanhol do conector “por outro lado”.....	65
Quadro 4: exemplo de informações semânticas e pragmáticas a respeito do conector “por outro lado”.....	65
Quadro 5: exemplo de verbete completo do conector “por outro lado”.....	66
Quadro 6: exemplo de subentrada do conector “por exemplo”.....	79
Quadro 7: exemplo de definição em português do conector “por exemplo”.....	79
Quadro 8: exemplo de equivalente em espanhol do conector “por exemplo”.....	80
Quadro 9: exemplo de informações semânticas e pragmáticas a respeito do conector “por exemplo”.....	80
Quadro 10: exemplo de verbete completo do conector “por exemplo”	81

LISTA DE ABREVIATURAS

ALCA	Área de Livre Comércio das Américas
DB	Dicionário Bilíngue
DiSEP (2014)	Dicionário Santillana para estudantes: Espanhol-Português/ Português-Espanhol
DM	Dicionário Monolíngue
DMTs	Dicionários Monolíngues com Tradução
DPs	Dicionários Pedagógicos
DS	Dicionário Semibilíngue
EA	Espanhol Americano
EE	Espanhol Europeu
GPEL	Grupo de Pesquisa Estudos do Léxico: descrição e ensino
LADL	Laboratório de Automação Documental e Linguística
LE	Língua Estrangeira
LM	Língua Materna
LP	Lexicografia Pedagógica
LPB	Lexicografia Pedagógica Bilíngue
MERCOSUL	Mercado Comum do Sul
MiDEP (2007)	Minidicionário Espanhol-Português/Português-Espanhol
MiDSEP (2011)	Minidicionário Saraiva: Espanhol-Português / Português-Espanhol
NILC	Núcleo Interinstitucional de Linguística Computacional
PB	Português Brasileiro
UNITEX	Processador textual desenvolvido na Université Marne-la-Vallée

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 OS MARCADORES DO DISCURSO	18
1.1 Os Conectores Discursivos	24
2 LEXICOGRAFIA E LEXICOGRAFIA PEDAGÓGICA	35
2.1 Conceitos básicos da Lexicografia	37
2.1.1 Macroestrutura	38
2.1.2 Microestrutura	40
2.1.3 Outras partes que constituem o dicionário	42
2.2 Lexicografia Pedagógica Monolíngue	42
2.2.1 Dicionário Pedagógico Monolíngue	43
2.3 Lexicografia Pedagógica Bilíngue	44
2.3.1 Dicionário Pedagógico Bilíngue	45
2.4 Dicionário Semibilíngue	49
3 METODOLOGIA	51
3.1 Os <i>corpora</i> textuais e a coleta dos contextos para a análise	51
3.2 O <i>corpus</i> do Espanhol	53
3.3 O <i>corpus</i> do Português	56
3.4 O UNITEX	58
3.5 A Seleção dos Conectores	60
3.6 A Macroestrutura	62
3.7 A Microestrutura	63
4 ANÁLISE E PROPOSTA	67
4.1 Tratamento lexicográfico de conectores: descrição e análise de uma amostra	68
4.2 Proposta de tratamento de conectores pluriverbais em um Dicionário Pedagógico Semibilíngue	77
4.3 Proposta de verbete	81
CONSIDERAÇÕES FINAIS	88
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	90

INTRODUÇÃO

O Brasil encontra-se ao lado de países que têm o espanhol como língua oficial, logo, as relações mercadológicas com Argentina, Bolívia, Colômbia, Chile, Paraguai, Equador, Peru, Uruguai e Venezuela são realizadas, principalmente, em Espanhol. A América do Sul possui fortes relações de mercado e também culturais com o México, o que faz com que todos esses países se comuniquem nesse idioma. O MERCOSUL (Mercado Comum do Sul) que envolve o Brasil e alguns dos países que o cercam, propiciou o ensino e aprendizagem do Espanhol que é uma língua que cresceu em importância e prestígio nos últimos anos, devido às relações internacionais. Em nosso país, o espanhol foi ensinado desde os anos 1940 – até 1960, contudo, dada sua importância no cenário mundial e à proximidade geográfica com países de línguas espanhola, começou a ser de oferta obrigatória nas escolas brasileiras a partir da **Lei Nº 11.161, de 5 de agosto de 2005**. Essa lei diz que o oferecimento do ensino é de obrigação das escolas públicas do país, mas é optativo para o aluno, ou seja, as instituições devem oferecer o ensino de língua espanhola em sua grade curricular mas como eletiva, dessa maneira o aluno escolhe se cursará essa disciplina ou não. Assim sendo, a obrigatoriedade do ensino do espanhol em nosso país proporcionou o aumento do número de pesquisas nas áreas relacionadas ao ensino e à aprendizagem dessa língua.

Nossa propositura partiu primeiramente da escolha do público-alvo, assim sendo, os usuários a que nossa proposta de tratamento se destina são os alunos do ensino médio que estejam cursando Espanhol como língua estrangeira. A partir dessa informação é que elaboramos nossa asserção, ou seja, desde a escolha do tipo de informação que poderia ser útil para o consulente bem como as subentradadas que ajudariam a facilitar a busca dos conectores pluriverbais pelos aprendizes. O *corpus* do espanhol é formado por textos publicados em livros didáticos, por conseguinte, possui as estruturas com as quais o estudante, geralmente, estaria familiarizado a encontrar em um texto escrito em língua espanhola.

Isto posto, pensando em contribuir com o ensino do espanhol no Brasil, desde nossa iniciação científica nos dedicamos ao estudo dos Marcadores Discursivos, em específico os conectores, que são um tipo de marcador. Primeiramente, dedicamo-nos a estudar os conectores de uma forma geral, ou seja, dentro da área de estudo das Ciências do Léxico, propusemo-nos a elaborar uma proposta de tratamento lexicográfico de conectores em um dicionário bilíngue passivo (para decodificação), na direção Espanhol-Português. Seguindo nossos estudos no GPEL – Grupo de Pesquisa “Estudos do Léxico: descrição e ensino” – continuamos estudando os Marcadores Discursivos visando a produção de textos em

espanhol. Esses Marcadores são divididos em: Conectores e Operadores Argumentativos. Desse modo, dentro da esfera dos marcadores, interessamo-nos pelos Conectores Pluriverbais, que são formados por mais de uma unidade lexical, como por exemplo: *sin embargo, de otra manera, así que*, entre outros.

Esse fator faz com que haja um tratamento equivocados dessas unidades nos dicionários bilíngues e semibilíngues analisados o que leva, também, ao não registro desses conectores nessas obras. Assim, em nossos estudos, verificamos que a maioria dos conectores pluriverbais não estava registrada na direção Português-Espanhol dos dicionários que analisamos. Por conseguinte, surgiu o questionamento de como registrar essas unidades léxicas pluriverbais em dicionários bilíngues ou semibilíngues para brasileiros aprendizes de espanhol, visando a produção de textos. Assim sendo, o objetivo deste trabalho é elaborar uma Proposta de Tratamento Lexicográfico Semibilíngue de Conectores Pluriverbais no par de línguas Português-Espanhol em um Dicionário Pedagógico que será utilizado para a codificação. Objetivamos, também, criar dicionários para contribuir com o ensino da língua espanhola no Brasil, bem como refletir sobre questões acerca da lexicografia, sobretudo a lexicografia semibilíngue.

Para tanto, no primeiro capítulo tratamos dos Marcadores Discursivos que são divididos em: Conectores e Operadores Argumentativos. Os conectores são unidades extraoracionais, ou seja, são articuladores do discurso que contribuem, também, com a coesão e a coerência discursiva, ao passo que os Operadores Argumentativos são unidades lexicais utilizadas para potencializar a expressividade no discurso, como por exemplo as partículas “tecnicamente”, “teoricamente”, “unicamente”, etc. A partir das definições, divisões e nomenclaturas dessas estruturas focamos nossos estudos nos Conectores, sobretudo os Conectores Pluriverbais que são formados por mais de uma unidade lexical, conforme ocorre com as unidades: *de otra forma, de otra manera, por ejemplo*, etc.

No segundo capítulo, trouxemos algumas discussões teóricas a respeito da Lexicografia Pedagógica (LP) cujo objetivo é a elaboração de Dicionários Pedagógicos (DP). Refletimos sucintamente a respeito da Lexicografia Pedagógica Monolíngue (LPM) e sobre o Dicionário Pedagógico Monolíngue (DPM), também sobre a Lexicografia Pedagógica Bilíngue (LPB) e o Dicionário Pedagógico Bilíngue (DPB) e demos enfoque à Lexicografia Pedagógica Semibilíngue (LPS) e ao Dicionário Pedagógico Semibilíngue (DPS). Expusemos alguns conceitos básicos da lexicografia, como: macroestrutura e microestrutura, bem como algumas outras partes que podem compor um dicionário, ou seja, o *front matter*, o *middle matter* e o *back matter*.

Apresentamos, no terceiro capítulo, a metodologia de nosso trabalho. Primeiramente tratamos da elaboração dos *corpora* textuais. Utilizamos dois *corpora* em nossa pesquisa, sendo um do Português e outro do Espanhol. O *corpus* do Português foi elaborado por alunos e professores da Universidade Federal de São Carlos (UFScar) ligados ao Núcleo Interinstitucional de Linguística Computacional (NILC). O *corpus* do Espanhol foi organizado pelo Grupo de Pesquisa em Estudos do Léxico: descrição e ensino (GPEL) sob a coordenação do Professor Doutor Odair Luiz Nadin da Silva. Faz-se importante ressaltar que nossa pesquisa visa estudar os conectores em espanhol, ou seja, utilizamos o *corpus* do português para buscar os equivalentes dos conectores que constam em nossa proposta. Em outras palavras, os conectores em português são a via de acesso para que o aprendiz consiga estudar essas estruturas pluriverbais em espanhol.

Ainda neste capítulo, seguimos falando do UNITEX que é um processador textual que utilizamos para elaborar uma lista de frequência dos conectores bem como seus contextos de ocorrência. Essa listagem possui os conectores que, geralmente, o aprendiz de espanhol teria um primeiro contato, visto que os textos do *corpus* são de livros didáticos nos quais essas unidades pluriverbais ocorrem, para criar uma lista de frequência desses conectores. Logo após, tratamos dos critérios da seleção dos conectores e também da elaboração de nossa proposta de macro e microestrutura.

No quarto capítulo analisamos três dicionários impressos presentes em nosso mercado, dois bilíngues (**MiDEP (2007)** e **MiDSEP (2011)**) e um semibilíngue (**DiSEP (2014)**) com o intuito de verificar como essas obras trabalham com os conectores pluriverbais. Verificamos que, quanto à macroestrutura, os três dicionários não registram a maioria dos conectores pluriverbais, apresentando, assim, somente alguns que são formados por apenas uma unidade léxica, como é o caso de “porém”. No que se refere à microestrutura, constatamos que não há o registro da maior parte desses conectores e, quando alguns estão presentes, as informações oferecidas não são suficientes para o consultante que deseja produzir textos em LE.

No quinto capítulo, após a análise dos dicionários supracitados, baseamo-nos nas definições, nomenclaturas e na sistematização de Fuentes Rodríguez (2009) para apresentarmos uma Proposta de Tratamento de Conectores Pluriverbais em um Dicionário Pedagógico Semibilíngue para a produção de textos. Em vista disso, discorreremos sobre as teorias da Lexicografia Pedagógica a fim de refletir sobre a elaboração de um dicionário pedagógico semibilíngue. Ademais, reflexionamos sobre a parte prática da Lexicografia Pedagógica para realizarmos nossa proposta de tratamento em um dicionário semibilíngue.

Assim, em resposta à questão posta no início dessa seção que diz respeito a como registrar os conectores pluriverbais, julgamos que elaborar uma macroestrutura e uma microestrutura, em se tratando de dicionários impressos, seria inviável em questão de espaço. Dessa forma, como uma proposta de tratamento, no que se refere à macroestrutura, optamos por registrar essas estruturas como subentradadas nos verbetes da primeira palavra que as formam. Quanto à microestrutura, inserimos logo após a subentrada uma definição do conector em português, em seguida o equivalente em espanhol, adicionamos informações pragmáticas e semânticas e exemplos de uso dessas unidades pluriverbais.

Nossa proposição não se encaixaria em um dicionário monolíngue e tampouco em um dicionário bilíngue, dado que, uma das principais características do Dicionário Monolíngue (doravante DM) é a definição e do Dicionário Bilíngue (DB) são os equivalentes. Portanto, consideramos que uma proposta de tratamento semibilíngue é a mais adequada para o tipo de dicionário que pretendemos elaborar, porque, o Dicionário Semibilíngue (que trataremos por DS) contempla a definição e os equivalentes. Dessarte, pensando em um Dicionário Pedagógico Semibilíngue no par de línguas Português-Espanhol, as definições e as informações semânticas e pragmáticas são apresentadas em português e os equivalentes e exemplos de uso em espanhol. Nossa asserção visa facilitar a busca pelos conectores pluriverbais e, também, ajudar o aprendiz em sua performance escrita na língua espanhola.

1 OS MARCADORES DO DISCURSO

Nos últimos anos, dada a grande importância dos marcadores como articuladores do discurso, houve uma mudança nos estudos da área textual, pois estes eram pautados apenas nas estruturas sintáticas das orações. Essas novas pesquisas evoluíram para a área dos estudos discursivos, semânticos e pragmáticos, nas quais as interações das várias unidades léxicas conhecidas como **Marcadores Discursivos**¹ estão em uma esfera diferente da sintática/gramatical. Assim, “a partir dos avanços da semântica, da pragmática e da análise do discurso, observa-se uma tendência a ultrapassar o estudo limitado às estruturas gramaticais da oração e a estender ao texto” (ALMEIDA; MARINHO, 2012, p. 170). Assim sendo, Martín Zorraquino (2008, p. 20, tradução nossa) afirma que:

As gramáticas tradicionais não identificam, pois, (até datas relativamente recentes) o que hoje denominamos *marcadores do discurso*, mas reconhecem, para certas partículas, algo assim como <usos discursivos>, <empregos enfatizadores>, <valores expressivos>, etc².

Esse novo olhar para o discurso além das estruturas gramaticais conferiu uma atenção diferenciada aos marcadores discursivos que são estudados a partir de diferentes perspectivas teóricas que podem ser aplicadas a línguas diferentes, pois, são estruturas que “apontam para um conceito <pragmático> ou <enunciativo>” (MARTÍN ZORRAQUINO, 2008, p. 26)³.

Essa autora afirma que os marcadores do discurso são:

[...] entidades **invariáveis** com uma categoria externa à função predicativa oracional – não são selecionadas nem pelo verbo nem pela relação <sujeito-predicado> - e que refletem um conteúdo secundário a respeito do conteúdo de toda a oração ou de alguns de seus membros (...) <comentam, precisam ou contrastam> dito conteúdo ou marcam uma ordem ou uma relação entre a oração e o que lhe precede ou o que lhe segue no discurso (MARTÍN ZORRAQUINO, 2008, p. 25)⁴.

¹ O termo “Marcadores Discursivos” é oriundo de: Portolés (1998), Martín Zorraquino; Montolío Durán (2008). Estrella Montolío (2001).

² Las gramáticas tradicionales no identifican, pues, (hasta fechas relativamente recientes) lo que hoy denominamos marcadores del discurso, pero reconocen, para ciertas partículas, algo así como << usos discursivos>>, <<empleos enfatizadores>>, <<valores expresivos>>, etc. (MARTÍN ZORRAQUINO, 2008, p. 20). Todas as citações de textos do espanhol e do inglês foram traduzidas pelo autor deste trabalho.

³“ (...) apunta a un concepto <pragmático> o <enunciativo>” (...) (MARTÍN ZORRAQUINO, 2008, p. 26)

⁴ (...) entidades invariables, con rango externo a la función predicativa oracional – no son seleccionadas ni por el verbo ni por la combinación de la relación <sujeito-predicado> - y que reflejan un contenido secundario respecto del contenido de toda la oración o de algunos de sus miembros (...) <comenta, precisan o contrastan> dicho contenido o marcan un orden y una relación entre la oración y lo que le precede y le sigue en el discurso. (MARTÍN ZORRAQUINO, 2008, p. 25)

Desse modo, os *advérbios*, as *preposições*, as *conjunções* e as *interjeições* não são suficientes e nem dão conta das propriedades dos marcadores discursivos, pois, por conta de tal invariabilidade e também por sua posição “extraoracional” essas estruturas não se flexionam em gênero e em número.

Assim, com o intuito de ratificar a invariabilidade dos marcadores discursivos, sua instância *extraoracional* e distingui-los de outros tipos de estruturas, baseamo-nos no que diz Martín Zorraquino (2008, p. 25) a respeito da invariabilidade dos conectores tomando as seguintes orações como exemplo:

- (1). “Assim, diferentes enzimas têm diferentes formas e, **portanto**, diferentes papéis biológicos”⁵.
- (2). “Assim, diferentes enzimas têm diferentes formas e, **por esse motivo**, diferentes papéis biológicos”.

Quando observamos o comportamento das expressões em negrito, logo percebemos que na oração (1) “portanto” tem um papel semântico de ligar a primeira ideia colocada sobre as enzimas à segunda ideia de que as diferenças sobre as enzimas são o motivo que confere os diferentes papéis biológicos dessas estruturas. Quanto a oração (2) o mesmo papel semântico é observado, contudo, vemos que em (1) a partícula “portanto” é invariável, pois não poderíamos, por exemplo, colocar “portantos” ou “portantas”, porque esses vocábulos são de baixa ocorrência em português. Assim,

Dada sua situação “externa à oração, os marcadores não representam entidades adjacentes ao núcleo predicativo. Por isso, não podem ser substituídos por elementos pronominais ou dêiticos que marcam habitualmente as funções complementárias. Essa condição permite distingui-los claramente, por exemplo, [...] de advérbios e locuções adverbiais [...] (MARTÍN ZORRAQUINO, 2008, p. 36)⁶.

Por outro lado, quando analisamos a expressão em negrito na oração (2), a mesma admite flexão quanto ao número, ou seja: “por esse motivo” ou “por esses motivos”, ou conservando o mesmo sentido, mas com algumas alterações como complementos ou partículas especificadoras: “por essa razão” ou “por essas razões”.

⁵ O exemplo 1 foi extraído do *corpus* do NILC (2016) e o exemplo 2 que segue foi adaptado da primeira frase para exemplificar nossa proposta.

⁶ Dada su situación “externa” a la oración, los marcadores no representan entidades adyacentes al núcleo predicativo. Por ello, no pueden ser sustituidas por elementos pronominales o deícticos que marcan habitualmente las funciones complementarias. Esta condición permite distinguir claramente, por ejemplo, [...] de los adverbios y locuciones adverbiales [...] (MARTÍN ZORRAQUINO, 2008, p. 36).

Baseados em Portolés (1998, p. 23 -24), concluímos, então, que “portanto” é um marcador discursivo, pois, “a invariabilidade é a propriedade mais característica de todos os marcadores do discurso” (MARTÍN ZORRAQUINO, 2008, p. 45)⁷ que não podem, inclusive, ser substituídos por elementos pronominais sem que haja prejuízo ao sentido do enunciado.

Por conseguinte, a expressão “por esse motivo” não é um marcador discursivo, pois, segundo Martín Zorraquino (2008, p. 36) o referido termo se submete a todo o sintagma oracional e funciona como um complemento circunstancial que admite flexões de gênero e número e também pode receber especificadores e complementos. Verificamos, no que se refere à invariabilidade dos marcadores que as flexões de gênero e número são o que diferenciam essas estruturas das demais unidades léxicas em se tratando do Português e do Espanhol que são as línguas que descrevemos nesse trabalho.

Dessa maneira, segundo Portolés (1998, p. 23-24), os marcadores discursivos não exercem função sintática, mas sim são guias que atuam de diferentes modos de acordo com as inferências que podem realizar no discurso, o que os coloca em uma esfera (extraoracional) semântica e pragmática que foge de uma análise puramente gramatical. Assim,

[...] não são concebidos como meras expressões que coordenam ou conectam umas orações ou umas proposições com outras, mas sim são como unidades cuja significação está formada por uma série de instruções que faz com que compreendamos, de modo determinado, a relação semântica entre os membros conectados (PORTOLÉS, 2008, p. 72)⁸.

Ademais das sistematizações da gramática “tradicional” cabe aqui separarmos os marcadores do discurso de outras categorias como: conjunções, advérbios, interjeições e etc, pois as categorias gramaticais se referem às interações sintáticas entre os membros das orações, ou seja, as relações que um termo constrói com outro dentro da esfera oracional. Os marcadores discursivos, no entanto, não se encaixam nas classificações das gramáticas normativas, visto que são estruturas independentes das relações sintáticas. Ademais, estão dentro da esfera discursiva em que podem conectar enunciados ou potencializar a expressividade das orações.

Assim, no âmbito dos marcadores discursivos, a partir das relações semânticas que estabelecem, surge outro termo, muito utilizado, para designá-los, a saber **Conectores**. Os

⁷ “La invariabilidad es la propiedad mas característica de todos los marcadores del discurso” (MARTÍN ZORRAQUINO, 2008, p. 45).

⁸ [...] no se conciben como meros nexos que coordinan o conectan unas oraciones o unas proposiciones con otras, sino como unidades cuya significación está formada por una serie de instrucciones que hace comprender de un modo determinado la relación semántica entre los miembros conectados (PORTOLÉS, 2008, p. 72).

teóricos Portolés (1998, 2008), Martín Zorraquino (2008), Montolío Durán (2001) e Fuentes Rodríguez (2009), referenciados neste trabalho, utilizam em suas obras o referido termo, contudo, não existe entre eles um consenso que delimite **Marcadores** e **Conectores**.

Os dois termos em questão, na opinião de Montolío Durán (2001), representam a mesma estrutura, assim em sua obra *Conectores de La Lengua Escrita* são utilizados quase que indistintamente, pois, para essa autora os marcadores discursivos são **sinalizadores** do discurso, ou seja, são estruturas que balizam, que apontam a direção e a ordem da rede argumentativa e também ajudam na construção do significado. Em outras palavras, são ferramentas, guias de processamento da informação dentro de um texto. Portanto, o que Montolío Durán (2001) considera são as funções semânticas e pragmáticas que essas estruturas desempenham no discurso, por esse motivo a classificação de *conectores discursivos* é a mais genérica na opinião dessa autora.

Tanto para Martín Zorraquino (2008) como para Montolío Durán (2001), não há a distinção entre os termos Marcadores e Conectores, pois, a primeira autora ressalta o conceito pragmático e enunciativo dessas estruturas e, também, utiliza uma metáfora similar a de Montolío Durán (2001), de que os marcadores são como sinalizadores do discurso, como guias de processamento. Assim Martín Zorraquino (2008) se refere aos conectores como marcadores, colocando-os no mesmo patamar, como sendo tipo iguais de partícula discursiva.

Visto que Montolío Durán (2001) e Martín Zorraquino (2008) enfatizam o caráter de conexão dessas estruturas, os empregos enfatizadores dos Operadores Enunciativos não são citados em seus trabalhos. Essas autoras não diferenciam os conectores de outras estruturas que também possuem caráter processual no do discurso. Por essa razão, os termos Conector e Marcador são utilizados por Montolío Durán (2001) e Martín Zorraquino (2008) indistintamente, ou seja, com o mesmo valor.

Por sua vez, Fuentes Rodríguez (2009) faz a diferenciação de Conectores e Operadores, visto que seus valores semânticos e pragmáticos são diferentes, mesmo que as duas estruturas façam parte da esfera dos Marcadores Discursivos que possuem a função de processadores textuais. Em nossa pesquisa adotaremos a proposta de classificação de Fuentes Rodríguez (2009).

Pensando nos sentidos que os conectores assumem nas interações discursivas⁹, Portolés (1998) faz uma distinção entre Conectores e Operadores colocando-os como

⁹ São as interações entre o enunciador e o enunciatário dentro de um discurso, ou seja, “[...] as interações discursivas são consideradas como constituintes do processo de construção de significado” Mortimer e Scott (2002 *apud* Bozelli e Nardi, 2012, p. 82).

subcategorias dos marcadores discursivos. Dessa forma, o autor prefere o termo Marcador para que haja uma designação genérica para fazer referência a essas duas estruturas (conectores e operadores).

Para Portolés (2008), um conector “[...] consiste em uma unidade que articula dois membros do discurso, ou mais [...]”¹⁰ (PORTOLÉS, 2008, p. 80), assim, os conectores são enlaces extraoracionais que orientam o discurso ligando as ideias, como no exemplo 1 anteriormente citado. Quanto ao operador discursivo, este “[...] é uma unidade que, aplicada a um conteúdo, transforma as potencialidades argumentativas desse conteúdo [...]”¹¹ (PORTOLÉS, 2008, p. 80), ou seja, são partículas que apontam para o próprio dizer, são marcadores que estão mais relacionados à argumentação.

Da mesma forma, Fuentes Rodríguez (2009), subdivide o conjunto de Marcadores Discursivos em **conectores** (discursivos, ordenadores do discurso e de término) e **operadores** (operadores argumentativos, enunciativos, informativos e modais). Segundo essa autora, os conectores atuam como enlaces entre enunciados, ou seja, conectam enunciados, assim sendo, são necessários dois membros (orações) para que exista a função de conectar. Os operadores, contudo, têm seu âmbito reduzido a um só período, ou seja, são estruturas “[...] que se situam dentro do enunciado mesmo não tendo nenhuma função sintática relacionada ao verbo da oração”¹² (FUENTES RODRÍGUEZ, 2009, p. 13).

Dessa maneira, os marcadores do discurso são unidades utilizadas para contribuir com a construção da coesão e da coerência no discurso, ou seja, essas partículas discursivas assumem variadas funções que podem ser as de conectar ou potencializar a expressividade das informações apresentadas. Essas unidades léxicas segundo Montolío Durán (2001, p. 10), são as que mais comumente determinam a articulação dentro das situações discursivas.

Assim, com o intuito de delimitar as funções dessas estruturas, bem como adotar uma terminologia mais específica baseamo-nos na proposta de Fuentes Rodríguez (2009) que subdivide os Marcadores Discursivos em: Conectores e Operadores Enunciativos. Em outras palavras, Marcadores discursivos é um hiperônimo que designa essas partículas que atuam como sinalizadores discursivos, como mostra o quadro abaixo.

¹⁰ “[...] consiste en una unidad que articula dos miembros del discurso, o más [...]” (PORTOLÉS, 2008, p. 80).

¹¹ “[...] es una unidad que, aplicada a un contenido, transforma las potencialidades argumentativas de este contenido[...]” (PORTOLÉS, 2008, p. 80).

¹² “[...] que se sitúan dentro del enunciado aunque no tienen ninguna función sintáctica con respecto al verbo de la oración” (FUENTES RODRÍGUEZ, 2009, p. 13).

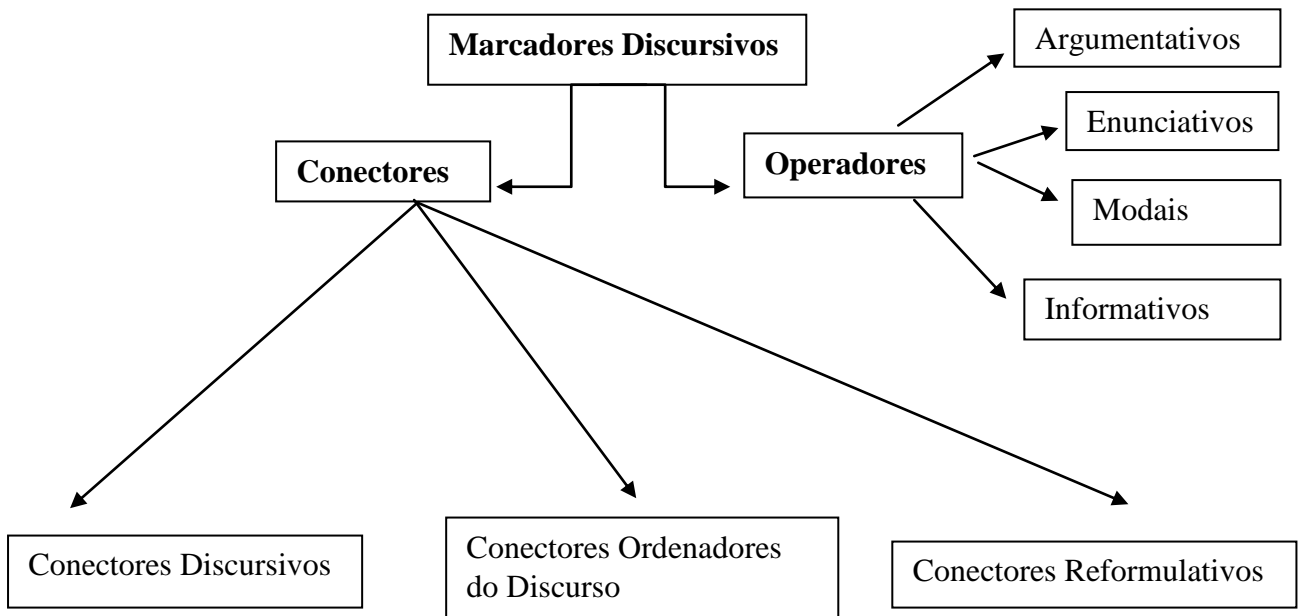


Figura 1: Sistematização dos Marcadores Discursivos adaptada de Fuentes Rodríguez (2009).

Cada um dos teóricos supracitados tem seu ponto de vista teórico e terminológico a respeito dos conectores discursivos, contudo, observamos que, no que se refere às características linguísticas que definem essas estruturas, todos concordam que esse tipo de marcador tem a função de conectar diferentes enunciados no discurso e também a de indicar a direção da rede argumentativa.

Tratamos dessas estruturas discursivas nas três subcategorias elencadas acima: Conectores Discursivos, Conectores Ordenadores do Discurso e Conectores Reformulativos. Assim sendo, em nossa pesquisa o foco são os Conectores Pluriverbais, mais especificamente aqueles que são formados por mais de uma unidade léxica, pois são estruturas que podem causar dificuldades aos brasileiros aprendizes de espanhol. Dessa forma, com base nos trabalhos supracitados, sobretudo a proposição de Fuentes Rodríguez (2009), elaboramos uma proposição de sistematização dessas estruturas, discorreremos sobre suas principais características bem como apresentamos os conectores que serão analisados em seus contextos para a elaboração de uma proposta de tratamento de conectores pluriverbais em um dicionário pedagógico semibilíngue de espanhol para aprendizes brasileiros.

1.1 Os Conectores Discursivos

Os conectores discursivos são um tipo de marcador que apresenta características específicas que os diferenciam dos operadores argumentativos e de outras estruturas gramaticais. Algumas das características linguísticas que definem essas estruturas são:

a) *Função externa à predicação;*

Quando se analisa essas estruturas, deve-se atentar para as relações semânticas e pragmáticas que esses marcadores discursivos estabelecem entre os enunciados, pois os significados construídos dependem das intenções daquele que produz um discurso e de seu interlocutor. Assim sendo, são enlaces “[...] cuja significação está formada por instruções que faz compreender de um modo determinado a relação semântica entre os membros conectados”¹³ (PORTOLÉS, 2008, p. 72).

Visto que os conectores são partículas *extraoracionais*, devemos observar que “[...] não são selecionadas nem pelo verbo nem pela combinação da relação sujeito-predicado [...]”¹⁴ (MARTÍN ZORRAQUINO, 2008, p. 25), reforçando, assim, o já dito anteriormente sobre a ênfase na comunicação, ou seja, no discurso, nas esferas semânticas e pragmáticas das construções de significados das quais fazem parte também os conectores discursivos, pois, “[...] os conectores alcançam níveis textuais diferentes do nível sintático e entram no rol dos elementos que implicam na comunicação inferencial e contextual (ALMEIDA; MARINHO, 2012, p. 170).

b) *Invariabilidade;*

Os conectores não se flexionam e também não podem ser substituídos por outras expressões sem que haja mudanças nas ideias conectadas por esse tipo de marcador. Dessa maneira, segundo Martín Zorraquino (2008, p. 23), essa é a característica mais clara dessas partículas, que “[...] não admitem, normalmente, a gradação nem qualquer outro tipo de quantificação, nem podem ser submetidas a negação”¹⁵ (MARTÍN ZORRAQUINO, 2008, p. 38). Os exemplos 1 e 2 citados na seção que discorre a respeito dos Marcadores Discursivos são uma ilustração que comprova a invariabilidade dos conectores.

¹³ “[...] cuya significación está formada por una serie de instrucciones que hace comprender de un modo determinado la relación semántica entre los miembros conectados” (PORTOLÉS, 2008, p. 72).

¹⁴ “[...] no son seleccionadas ni por el verbo ni por la combinación de la relación sujeto-predicado [...]” (MARTÍN ZORRAQUINO, 2008, p. 25).

¹⁵ “[...] no admiten, normalmente, la gradación ni cualquiera otro tipo de cuantificación, ni pueden ser sometidos a la negación” (MARTÍN ZORRAQUINO, 2008, p. 38).

Assim sendo, “a comprovação da invariabilidade de uma expressão linguística se converte em um procedimento básico de determinar se pode se tratar de uma partícula discursiva ou não”¹⁶ (MARTÍN ZORRAQUINO, 2008, p. 47, tradução nossa), por conseguinte, os conectores são partículas discursivas *extraoracionais*.

c) *Mobilidade distribucional*;

Dependendo da função que determinado conector exerce em um dado enunciado, o mesmo aparecerá em distintas posições. Essas estruturas podem aparecer “[...] ao começo, em meio ou ao fim da oração a que se referem [...]”¹⁷ (MARTÍN ZORRAQUINO, 2008, p. 23).

d) *Papel semântico operativo*;

Uma metáfora interessante utilizada por Montolío Durán (2001) e por Martín Zorraquino (2008) é a de que “os conectores se parecem com as sinalizações de tráfego” [...] que nos dirá que devemos virar à direita no cruzamento seguinte ou que devemos parar [...]” (MONTOLÍO DURÁN, 2001, p. 11)¹⁸. Esses tipos de marcadores não são referenciais nem denotadores, contudo, ajudam a estabelecer a coesão e a coerência textuais, podendo expressar, assim, vários matizes diferentes no discurso.

e) *Podem ser elementos pluriverbais (ou polilexicais)*;

Um conector discursivo é uma estrutura que pode ser simples ou complexa, ou seja, podem ser **polilexicais**¹⁹ que são formadas por uma ou mais unidades léxicas. Essa característica dos conectores (pluriverbais) constitui um problema no que diz respeito ao tratamento dessas estruturas nos dicionários bilíngues, pois, quando um aluno, ao produzir um texto, busca em um dicionário o conector “*por outro lado*”, este pode ser encontrado como subentrada de *por*, ou de qualquer uma das unidades léxicas que o forma, ou, às vezes pode não estar registrado, o que certamente levaria o estudante a deduzir que “por outro lado” é a junção de **por + outro + lado = “por outro lado”**.

¹⁶ “La comprobación de la invariabilidad de una expresión lingüística se convierte, así, en un procedimiento básico para determinar si se trata de una partícula discursiva o no” (MARTÍN ZORRAQUINO, 2008, p. 47)

¹⁷ “[...] al comienzo, en medio o al in de la oración a la que se refieren [...]” (MARTÍN ZORRAQUINO, 2008, p. 23).

¹⁸ “[...] los conectores se parecen a las señales de tráfico [...] que “nos dirá que debemos girar a la derecha en el cruce siguiente, o que debemos detenernos [...]” (MONTOLÍO DURÁN, 2001, p.11).

¹⁹ O termo “**polilexicais**” é utilizado por Welker (2004, p. 102) e significa que o lexema é formado por várias palavras (mais de uma no caso de alguns conectores).

Vejamos o seguinte exemplo retirado do dicionário MINIDICIONÁRIO SARAIVA doravante **MiDEP (2011)**.

<p>por <i>prep</i> Por; por causa de; en consecuencia de. ~ acaso De casualidad. ~ bem ou ~ mal Por las buenas o por las malas. ~ enquanto Por ahora; por lo pronto. ~ que...?!/~ quê? ¿Por qué? <i>Por que faltou ao trabalho ontem?</i> ¿Por qué faltaste al trabajo ayer? ~ via das dúvidas Por si las moscas; por las dudas; por si acaso.</p>	<p>ou.tro/a <i>adj/pron</i> Otro; diferente; siguiente.</p>	<p>la.do <i>sm</i> Lado; costado. Andar de um ~ para o outro Vagar. Ao ~ de Al lado de; junto. Deixar de ~ Dejar de lado. Olhar de ~ Mirar de reojo. Por todos os ~s Por arriba y por abajo. Por um ~/por outro ~ De un lado/de otro lado:</p>
--	---	--

Tabela 1: Verbetes de “por”, “outro/a” e “lado”.

A partir do exemplo acima, verificamos que a informação de que “por outro lado” é a junção de **por + outro + lado = “por outro lado”**, parece não ser a mais adequada, pois, esse tipo de marcador terá um determinado sentido quando se encontrar na oração como conector discursivo, ou seja, quando estiver desempenhando uma certa função que no caso de “**por outro lado**” é a de enumerar um discurso ou uma ideia. Verificamos que em nenhuma das palavras que formam o conector aparecem remissões, explicações ou exemplos de usos, salvo a entrada “por”, que traz um exemplo de um outro conector que seria: “por um lado ... por outro lado”, contudo, não apresenta exemplos de uso e tampouco explicações a respeito das relações semânticas e pragmáticas que tal conector pode desenvolver na interação discursiva.

Considerando, então, as funções que os conectores desempenham no discurso, baseamo-nos no *Diccionario de Conectores y Operadores del Español*, doravante **DCODE (2009)**, de Fuentes Rodríguez (2009) que classificou essas estruturas nas seguintes categorias: conectores **Discursivos**, conectores **Ordenadores do Discurso** e conectores **Reformativos**, visando sistematizar a extensão semântica e pragmática dos significados dessas unidades no discurso, assim temos:

- **Conectores Discursivos:** são utilizados para unir duas ou mais informações e também para relacionar uma ideia com outra dentro de um texto. Também são utilizados para unir fatos que não estão relacionados, ou seja, introduzir novas informações a respeito de uma informação já posta, como por exemplo: por conseguinte, de fato, de outra forma, etc.
- **Conectores Ordenadores do Discurso:** que têm a função de organizar o discurso, ou seja, organizar uma informação e redistribuir as outras ideias ao longo do discurso, são eles: em definitiva, em primeiro lugar, por um lado por outro (lado), entre outros.

- **Conectores Reformulativos:** que são elementos que apresentam uma relação de esclarecimento do discurso, ou seja, esse tipo de marcador “[...] tenta tornar mais clara a compreensão do discurso ao ouvinte [...]”²⁰ (FUENTES RODRÍGUEZ, 2009, p. 15), como: dito de outra forma, em outras palavras, ou seja.

A autora propõe, ainda, subcategorias nas quais os sentidos e os contextos são mais específicos de acordo com as interações dessas estruturas no discurso. A seguir temos a sistematização das categorias e subcategorias propostas no dicionário **DCODE (2009)** que traduzimos e adaptamos para a proposta de nosso trabalho.

CONECTORES DISCURSIVOS	ADITIVOS
	CONCLUSIVOS
	CONDICIONAIS
	CONCESSIVOS
	CONSECUTIVOS
	EXEMPLIFICATIVOS
	JUSTIFICATIVOS
	DE OPOSIÇÃO
CONECTORES ORDENADORES DO DISCURSO	DE INÍCIO
	DE TÉRMINO
	ENUMERATIVOS
	CONTINUATIVOS
CONECTORES REFORMULATIVOS	EXPLICATIVOS

Tabela 2: Proposta de sistematização das categorias e subcategorias dos Conectores Discursivos baseada em Fuentes Rodríguez (2009).

Cada uma dessas subcategorias acima elencadas representa as variadas funções que os conectores podem assumir no discurso. Assim, com o intuito de delimitar os contextos mais frequentes de ocorrência dessas estruturas e também demarcar suas funções, a seguir, resumimos a proposta de Fuentes Rodríguez (2009) e alguns conectores para exemplificar os contextos de nossa proposta.

²⁰ “[...] intenta hacer más clara la comprensión del discurso al oyente [...]” (FUENTES RODRÍGUEZ, 2009, p. 15).

- **Conectores Discursivos**

Nesse subgrupo temos:

- **Aditivos:** *de la misma manera;*

São utilizados para adicionar novas informações ou para unir fatos simultâneos. Ex: “Claro es que en aquella edad no sabía que el amor de los padres, **de la misma manera** que ponía en sus bocas mentiras dulces, también sabía poner verdades amargas²¹”.

- **Conclusivos:** *en definitiva, porque 1;*

Introduzem a “[...] conclusión de un movimiento argumentativo precedente”²² (FUENTES RODRÍGUEZ, 2009, p. 143), ex: “Ecuador siempre ha sido mi gran sueño, **porque** quiero conocer un país y una cultura diferente, encontrar gente diferente, comprender su modo de pensar, y por último, perfeccionar mi español”²³.

Os conclusivos também encerram uma argumentação, ex: “Prefiero trabajar en equipo, **porque** podemos cambiar experiencias e informaciones con los demás”²⁴.

Encerram uma enumeração posta anteriormente. Ex: “El material deportivo recopilado será destinado a los Programas de Protección y Educación que Unicef-Sierra Leona lleva a cabo con los niños y niñas afectados por el conflicto armado que ha vivido el país en la última década: ex-soldados, refugiados, desplazados internos y, **en definitiva**, todos los niños y niñas”²⁵.

- **Condicionais:** *de otra forma;*

Geralmente introduzem uma condição ou consequência que pode acontecer ou não, mas que está relacionada ao primeiro enunciado, ou seja, indica uma orientação argumentativa negativa à primeira, contudo, a consequência relacionada ao primeiro enunciado se mantêm. Ex: “[...] éste detectó un defecto en un conmutador bajo carga que, **de otra forma**, pasaría desapercibido y podría causar graves perjuicios futuros”²⁶.

²¹ *Corpus* GPEL.

²² “[...] conclusión de un movimiento argumentativo precedente” (FUENTES RODRÍGUEZ, 2009, p. 143).

²³ *Corpus* GPEL.

²⁴ *Corpus* GPEL.

²⁵ *Corpus* GPEL.

²⁶ *Linguee* (2016).

- **Concessivos:** *aunque, no obstante 1;*

“Introduz uma conclusão ante orientada com o enunciado anterior, suspendendo sua relevância”²⁷ (FUENTES RODRÍGUEZ, 2009, p. 189), ou seja, introduzem uma conclusão e marcam uma contra argumentação. Ex: “Se organizaban en una confederación de ciudades: Texcoco, Tlacopán y Tenochtitlán; **aunque** el imperador residía en esta última”²⁸. “Su salud, según los médicos era perfecta; **no obstante**, su corazón no halló arrestos suficientes para seguir viviendo”²⁹.

- **Consecutivos:** *así 1, pues 1, por lo tanto;*

Introduzem conseqüências postas no enunciado, ou nos enunciados, anteriores. Ex: “Además, estás muy cerca de mi casa, **así**, vení hasta aquí o festejaremos tu cumple sin ti”³⁰.

Geralmente aparece entre enunciados e também podem ser utilizados como deduções. Ex: “Se trata de un glosario visual temático que no se limita a presentar un listado de términos, **pues** aparta propuestas de aplicación del vocabulario con la finalidad de consolidarla”³¹.

- **Exemplificativos:** *así 2, por ejemplo;*

Introduzem uma ilustração que está relacionada a todo o enunciado, ou enunciados, anterior. Ex: “El relato puede ser oral o escrito y ocurrir en contextos distintos como, **por ejemplo**, el fragmento de la novela en la que se narra la historia de un niño y su familia.”³².

También introduzem enumerações e podem ser utilizados em conclusões. Ex: “Sus ciudades eran centros ceremoniales monumentales con pirámides escalonadas y otros grandes edificios de uso religioso, **así** como observatorios astronómicos y grandes explanadas para realizar los rituales”³³.

- **Justificativos:** *de hecho, no obstante 2;*

Introduzem um enunciado já conhecido, ex: “**De hecho**, cualquier persona mayor de edad tiene el derecho de escoger y comprar el tipo de diversión que desea para sí mismo”³⁴.

²⁷ Introduce una conclusión antiorientada com lo anterior, supendiendo su relevancia” (FUENTES RODRÍGUEZ, 2009, p. 143).

²⁸ *Corpus GPEL.*

²⁹ *Corpus GPEL.*

³⁰ *Corpus GPEL.*

³¹ *Corpus GPEL.*

³² *Corpus GPEL.*

³³ *Corpus GPEL.*

³⁴ *Corpus GPEL.*

Justificam uma possível reconsideração ou conclusão do desencadeamento dos argumentos. Ex: “En la agricultura los musulmanes impulsaron la práctica del riego, al tiempo que difundieron cultivos como los cítricos, el arroz, el algodón y el azafrán. **No obstante**, los cultivos principales de las tierras hispanas siguieron siendo los mismos que en la época romano-visigoda: los cereales, la vida y el olivo”³⁵.

- **De oposição:** *pero, sin embargo;*

Indicam contraposição entre enunciados ou parágrafos. Ex: “Las personas célebres vinculadas al Unicef provienen de diferentes ámbitos y tienen historias personales distintas, **pero** todas ellas comparten un mismo compromiso de mejorar las vidas de los niños en todo el mundo”³⁶.

Estabelecem oposição entre ideias e argumentos e podem introduzir conclusões. Ex: “Muchos videojuegos proporcionan distracción y diversión inmediata y en altas dosis. **Sin embargo**, los valores que promueven otros, algunos de ellos muy difundidos, son el consumismo, la competitividad, la velocidad, el erotismo, el sexo, la agresividad y la violencia”³⁷.

- **Conectores Ordenadores do Discurso**

Esses tipos de marcadores têm a função de organizar o discurso.

- **De Início:** *inicialmente, primeramente;*

Geralmente esses conectores marcam a primeira informação da oração e seu emprego prevê uma resposta que pode, também, encadear uma enumeração. Ex: “El método de ataque era siempre el mismo: **primeramente**, fuego de ametralladoras seguido de lanzamiento de bombas ordinarias y a continuación de bombas incendiarias”³⁸.

Costuma ser utilizado para introducir os argumentos mais importantes do enunciado. Ex: “**Inicialmente**, esta denominación correspondía sólo a América del Sur. La Central y la del Norte se añadieron tiempos después”³⁹.

³⁵ *Corpus GPEL.*

³⁶ *Corpus GPEL.*

³⁷ *Corpus GPEL.*

³⁸ *Corpus GPEL.*

³⁹ *Corpus GPEL.*

- **De Término:** *así 3, así que, pues 2;*

Marcam o final, o término de uma argumentação ou de uma enumeração. Ex: “Ya no será necesario renovar el Carnet Joven cada dos años como hasta la fecha, **así que** olvídate de agendas y a disfrutar las ventajas de ser joven”⁴⁰.

Geralmente aparecem entre vírgulas e evidenciam o encerramento de uma ideia ou conjunto de ideias. Ex: “Sus ciudades eran centros ceremoniales monumentales con pirámides escalonadas y otros grandes edificios de uso religioso, **así** como observatorios astronómicos y grandes explanadas para realizar los rituales”⁴¹. Ex: “Se trata de un glosario visual temático que no se limita a presentar un listado de términos, **pues** aparta propuestas de aplicación del vocabulario con la finalidad de consolidarla”⁴².

- **Enumerativos:** *por un lado ... por (el) otro lado, en seguida;*

Têm a função de ordenar os argumentos dentro dos enunciados, ex: “Mejía Godoy empieza su presentación en Barcelona y **en seguida** va a Granada, Sevilla, Mérida, Toledo, Madrid, Burgos, La Coruña y Oviedo, recorriendo así casi todo el territorio español”⁴³.

Podem, também, ordenar causas de um determinado acontecimento e costumam aparecer na oração entre pausas. Ex: “En 2003, bajo la presidencia de Bush, todas las naciones pactaron negociar un “ALCA light”: **por un lado**, un marco general de acuerdo que sentara bases mínimas de integración y, **por el otro**, la posibilidad de que cada país o bloque las pudiese profundizar “a la carta” con países y o bloques”⁴⁴.

- **Continuativos:** *pues 3, mientras (que);*

São utilizados para manter a linha discursiva, pois, se eliminarmos as informações que vêm depois desse tipo de conector, o interlocutor certamente entenderá o que o locutor quer expressar, ex: “La mitad de estos temas de conversación aludía a los presentes, **mientras que** la otra mitad se refería a personas ausentes”⁴⁵.

A informação dada é compreendida, contudo, os continuativos são muito utilizados para retomar o tema e também introduzir novas informações. Ex: “Al abrir este libro recibirás

⁴⁰ *Corpus GPEL.*

⁴¹ *Corpus GPEL.*

⁴² *Corpus GPEL.*

⁴³ *Corpus GPEL.*

⁴⁴ *Corpus GPEL.*

⁴⁵ *Corpus GPEL.*

muestras de lengua, que es la representación máxima del ser humano, **pues** expresa todo lo que lo compone e, incluso, sus intenciones”⁴⁶.

- **Conectores Reformulativos**

Esse tipo de marcador “[...] tenta tornar mais clara a compreensão do discurso ao ouvinte [...]”⁴⁷ (FUENTES RODRÍGUEZ, 2009, p. 15).

- **De Explicação:** *en otras palabras, es decir, porque 2;*

Geralmente esses conectores, segundo Fuentes Rodríguez (2009, p. 156), reformulam o enunciado anterior e apresentam em seguida uma numeração, explicação, recapitulação ou correção. Ex: “Son, por esa razón, considerados persuasivos, **es decir**, buscan convencer a alguien a aceptar una idea, creer en algo, actuar de una determinada manera”⁴⁸.

Costumam ser utilizados entre pausas e podem, também, introduzir uma conclusão, ex: “A ese proceso se le llamó Ronda de Doha para el Desarrollo, **porque** en ella se discute la reducción de las ayudas agrícolas, algo que los países desarrollados se negaron a aceptar”⁴⁹.

Dentre essas subcategorias, selecionamos os conectores pluriverbais que são formados por mais de uma unidade léxica sendo que há aqueles que exercem mais de uma função no discurso. Adaptamos a proposta de Fuentes Rodríguez (2009) para verificar os contextos nos quais essas unidades léxicas apresentam seus significados visando facilitar a sistematização, a compreensão e a busca dessas unidades no dicionário proposto.

A partir do dicionário de Fuentes Rodríguez (2009) listamos todos os conectores pluriverbais que a autora registrou em sua obra e verificamos no *corpus* do GPEL a ocorrência e a frequência desses conectores. No que se refere à frequência de estruturas simples ou complexas, Segundo Xatara (2008, p. 711),

Há mais de 30 anos, a análise estatística de Carrol, um dos pesquisadores que auxiliou na elaboração do primeiro dicionário de frequência do português (Duncan 1972), estabeleceu o parâmetro SFI (Standard Frequency Intermediate), padrão que determina como 20 o limiar mínimo de ocorrência para uma palavra ser considerada frequente.

⁴⁶ *Corpus* GPEL.

⁴⁷ “[...] intenta hacer más clara la comprensión del discurso al oyente [...]” (FUENTES RODRÍGUEZ, 2009, p. 15).

⁴⁸ *Corpus* GPEL.

⁴⁹ *Corpus* GPEL.

O *corpus* do GPEL é formado por textos publicados em livros didáticos, por conseguinte, os aprendizes teriam contato com os conectores que têm maior ocorrência. Contudo, os conectores pluriverbais são lexias complexas formadas por mais de uma unidade, dessa forma, para nossa pesquisa, estabelecemos que os conectores polilexicais que ocorrem dez vezes ou mais fariam parte de nossa listagem. Assim, de acordo com o contexto e a frequência desses conectores sistematizamos essas unidades nas categorias e subcategorias que seguem:

CONECTORES DISCURSIVOS	ADITIVOS	<i>de igual modo, de la misma manera, más aún.</i>
	CONCLUSIVOS	<i>en resumen, en suma, por eso, en definitiva.</i>
	CONDICIONAIS	<i>de otra forma, de otra manera, de otro modo.</i>
	CONCESSIVOS	<i>por lo contrario, sin embargo 1, apesar de, no obstante 1, de todos modos, de todas maneras, por lo tanto.</i>
	CONSECUTIVOS	<i>en consecuencia, por eso.</i>
	EXEMPLIFICATIVOS	<i>por ejemplo, de esa forma, de esa manera.</i>
	JUSTIFICATIVOS	<i>de hecho, no obstante 2.</i>
	DE OPOSIÇÃO	<i>por lo contrario, sin embargo 2.</i>
CONECTORES ORDENADORES DO DISCURSO	DE INÍCIO	<i>para empezar, para comenzar.</i>
	DE TÉRMINO	<i>en conclusión, en resumen, así que, por eso.</i>
	ENUMERATIVOS	<i>en primer lugar, en segundo, en tercero, por um lado ... por outro lado, en seguida, por fin.</i>
	CONTINUATIVOS	<i>mientras (que), mientras tanto.</i>
CONECTORES REFORMULATIVOS	EXPLICATIVOS	<i>a saber, en otras palabras, es decir.</i>

Tabela 3: Proposta de classificação dos conectores selecionados para descrição e análise.

Dessarte, a título de exemplo, para fazer parte de nossa proposta de tratamento lexicográfico dos conectores pluriverbais em um dicionário semibilíngue no par de línguas Português-Espanhol, selecionamos as seguintes estruturas conectivas: *así que, de hecho, de otra forma, en definitiva, en otras palabras, es decir, mientras (que), no obstante 1, no*

obstante 2, para empezar, por ejemplo, por lo tanto, por un lado ... por otro lado, sin embargo, sobre todo.

Agrupamos em cada categoria e subcategoria, como no quadro acima, os conectores que são formados por mais de uma unidade léxica e também os que podem assumir mais de uma função no discurso. No caso daqueles que assumem mais de um sentido, ocorrendo em mais de uma das subcategorias, como descrito na subseção que trata da macroestrutura, esses marcadores aparecem enumerados em nossa proposta de verbete, ou seja, o conector *no obstante*, por exemplo, ocorre em duas subcategorias que seriam: Conector Discursivo Concessivo e também Conector Discursivo Justificativo; dessa maneira esse conector aparece enumerado em nossa proposição da seguinte maneira: *no obstante 1 e no obstante 2*.

No capítulo que segue trataremos das bases teóricas da Lexicografia Pedagógica, sobretudo da Lexicografia Pedagógica Semibilíngue e também estudaremos as partes constituintes de um dicionário como a macroestrutura, a microestrutura que são canônicas e outros componentes como o *front*, o *back* e o *middle matter*.

2 LEXICOGRAFIA E LEXICOGRAFIA PEDAGÓGICA

Neste capítulo, discorreremos sobre conceitos teóricos básicos da Lexicografia (monolíngue, bilíngue e semibilíngue) que servirão às discussões e propostas que apresentamos nos capítulos seguintes. Realizamos um breve estudo sobre as principais partes que constituem um dicionário (macro e microestrutura) e apresentamos os tipos de dicionários, aprofundando, assim, nossos estudos na área da Lexicografia Pedagógica.

As ciências que estudam o léxico de diversos pontos de vista teóricos e práticos são a Lexicologia, a Lexicografia, a Terminografia e a Terminologia. Dentre as ciências do léxico interessa-nos, em particular, para esta pesquisa, a Lexicografia que, segundo Porto Dapena (2002, p. 16) é a ciência que descreve o léxico e que se ocupa da elaboração de obras lexicográficas, ou seja, é uma ciência composta por princípios teóricos e metodológicos. Welker (2008, p. 13) afirma que a Lexicografia consiste em duas atividades distintas, a saber, a Lexicografia *prática* e a *teórica*. O autor entende como prática a atividade de elaboração de dicionários e teórica o estudo do que diz respeito aos dicionários. Assim, o termo empregado à Lexicografia prática é *Lexicografia* e quanto à teórica *Metalexigrafia*.

A Lexicografia pode se ocupar da descrição do léxico de uma só língua (Lexicografia Monolíngue), por meio da qual têm-se os dicionários monolíngues ou, também, contrastar dois ou mais sistemas linguísticos (Lexicografia Bilíngue), a partir dos quais as obras lexicográficas obtidas seriam dicionários bilíngues ou multilíngues e também semibilíngues. A Lexicografia Monolíngue se dedica à elaboração de dicionários de língua materna ou estrangeira, assim, a característica mais evidente de um dicionário monolíngue é a definição que o consulente, geralmente, busca nesse tipo de obra.

Já os dicionários bilíngues são obras lexicográficas que contrastam duas línguas, ou seja, “[...] podem conter as duas direções (por exemplo: português-francês e francês-português) ou apenas uma delas” (WELKER, 2004, p. 200). Contudo, o contraste entre dois sistemas linguísticos diferentes não é uma tarefa simples, pois,

As dificuldades de visualizar dois sistemas linguísticos distintos e tentar encontrar relações de equivalências entre eles pressupõem alguns problemas que se refletem na metodologia de elaboração e na função que o produto final, isto é, o dicionário poderá desempenhar. (NADIN, 2008, p. 100)

A partir da afirmação de Nadin (2008), verificamos que a característica que evidencia esse tipo de obra lexicográfica são os equivalentes. Por conseguinte, faz-se necessária a

distinção entre dicionários para a produção (ativo) e para a compreensão (passivo) de textos na Língua Estrangeira (LE). Assim sendo, segundo Welker (2008, p. 287), na função ativa, a macroestrutura deve ser enxuta, ou seja, deve conter os verbetes com os quais o aprendiz tem mais dificuldade de trabalhar ⇔ a microestrutura deve ser mais detalhada e conter mais informações para que o consulente possa produzir textos na LE. Quando o dicionário for utilizado na função passiva (LE → LM), a macroestrutura deve ser mais densa, pois os lemas devem ser abundantes para atender à necessidade de compreensão, enquanto a microestrutura deve ter um volume menor de informações, contudo com equivalentes que possam abranger a carga semântica e pragmática da unidade léxica desejada.

A Lexicografia também se ocupa da elaboração do dicionário semibilíngue. Esse tipo de dicionário é de difícil definição, pois, alguns autores o classificam como “*híbrido*” ou “*bilinguizado*”. Existe essa diferenciação terminológica, porque o DS possui características do Dicionário Monolíngue e do Dicionário Bilíngue, ou seja, são apresentadas nos verbetes definições (característica canônica do DM) e equivalentes ou traduções (característica do DB). Segundo Termignoni (2015, p. 156) “os DS, são obras monolíngues que sofrem adaptações para assumir um caráter bilíngue”. Assim sendo, a Lexicografia pode, também, refletir sobre essas questões teórico-metodológicas.

Todas as características referentes à Lexicografia supracitadas também se aplicam à Lexicografia Pedagógica, que é a parte da Lexicografia que se ocupa da elaboração de dicionários pedagógicos, não só de língua estrangeira, mas também de língua materna. Em seus estudos no campo da Lexicografia Pedagógica, Welker (2008, p. 19) afirma que essa ciência é teórica e prática. A parte teórica, que o autor chama de *Metalexigrafia Pedagógica*, estuda as teorias nas quais se baseiam os dicionários pedagógicos e a parte prática, denominada de Lexicografia Pedagógica Prática, estuda a produção de tais dicionários.

Citamos, a seguir, algumas definições utilizadas por diferentes autores recompilados por Welker (2008, p. 16 -17).

Hartmann e James (1998)	Lexicografia Pedagógica no Dictionary of Lexicograph: “elaborado especialmente para as necessidades didáticas práticas de professores e alunos de determinada língua”.
Wiegand (1998)	Os dicionários para aprendizes inserem-se em um amplo quadro da Lexicografia Pedagógica abrangendo todos os dicionários usados no “processo de aquisição da língua”, inclusive os infantis e escolares
Dolezal e MacCreary (1999)	Dicionários para aprendizes, dicionários escolares e universitários são Dicionários Pedagógicos, assim, Lexicografia Pedagógica “inclui o estudo e a produção de dicionários com o objetivo específico de ajudar o aprendiz tanto de língua estrangeira quanto de língua materna e abrange também o estudo do uso de dicionários por parte de professores e alunos em ambientes formais e informais”.

Tabela 4: Definições de Lexicografia pedagógica. Adaptado de Welker (2008, p. 16 -17)

Duran e Xatara (2007, p. 220) afirmam que a Lexicografia Pedagógica (LP)⁵⁰ se ocupa da qualidade dos verbetes, ou seja, “[...] pesquisas que focam não a matéria lexicográfica em si, mas a obtenção de subsídios que auxiliam a elaborar obras cada vez mais adequadas ao ensino/aprendizagem do léxico”.

Dessa forma, a Lexicografia Pedagógica tem seu olhar voltado para o professor e para o aprendiz, pois, no que diz respeito aos dicionários pedagógicos, “[...] sua característica é que eles pretendem levar em conta as necessidades linguísticas e as habilidades (e, portanto, também as dificuldades) dos aprendizes de línguas” (WELKER, 2008, p. 21).

Assim, pensando em ajudar o usuário em sua consulta, um dos objetivos da elaboração de dicionários pedagógicos é “[...] simplificar a busca, exibir as informações de forma clara, minimizando a possibilidade de incompreensão e de conclusões ambíguas; alertar para os enganos mais comuns cometidos pelos estrangeiros; fornecer informações sobre o uso do léxico” (DURAN; XATARA. 2007, p. 204). Dessa maneira, o objeto da LP é o dicionário pedagógico seja Monolíngue, Bilíngue, Multilíngue ou Semibilíngue.

2.1 Conceitos básicos da Lexicografia

O objeto da Lexicografia, como supracitado, é o dicionário. Fuentes Morán (1997, p. 45) observa que o dicionário é uma obra lexicográfica formada por um agrupamento de estruturas hierarquizadas, das quais as canônicas são a macro e a microestrutura. Esses conceitos foram apresentados por Rey-Debove (1971).

⁵⁰ Em nossa pesquisa citamos muitos autores espanhóis e o termo mais utilizado na Espanha é Lexicografia Didática, contudo, em nosso trabalho, utilizamos o termo Lexicografia Pedagógica que é o mais recorrente em pesquisas brasileiras.

Macroestrutura, segundo Rey-Debove (1971 *apud* BUGUEÑO MIRANDA, 2007, p.261): é “o conjunto de entradas de acordo com a leitura vertical”, ou seja, refere-se à organização dos lemas, que, geralmente, aparecem destacados para o consulente. Ainda segundo a autora, Microestrutura “é o conjunto de informações ordenadas de cada verbete após a entrada” (REY-DEBOVE, 1971 *apud* WELKER, 2004, p. 7).

Existem alguns outros elementos que podem fazer parte do conjunto de estruturas de um dicionário, que, segundo Hartman (2001, p. 59) são o *front matter* que são as partes introdutórias, o *middle matter* que são estruturas que se encontram em meio à macroestrutura e o *back matter* que são as informações que aparecem ao fim dos dicionários, geralmente, como apêndices.

Nos tópicos que seguem, trataremos mais detalhadamente dos conceitos de macro e microestrutura e apresentaremos algumas outras partes da obra lexicográfica como o *front*, o *middle* e o *back matter*.

2.1.1 Macroestrutura

Macroestrutura é a ordem na qual aparecem os lemas ao longo do dicionário. Assim, “numa outra acepção, *macroestrutura* refere-se à forma como o corpo do dicionário é organizado” (WELKER, 2004, p. 80). Pensando no critério de organização que é parte fundamental da elaboração de uma macroestrutura, a definição Rey-Debove (1971), segundo Bugueño Miranda (2007) não contempla questões como: a quantidade de unidades que tal estrutura hierárquica deve possuir, quais os tipos de unidades (pluriverbais ou não), qual a melhor disposição dessas entradas, entre outras. Assim, Hartman (2001, p. 83) afirma que “o status do usuário já é reconhecido, e este tem sido a “autoridade” na elaboração de vários tipos de dicionários pedagógicos⁵¹.

Dentre os parâmetros da elaboração de uma macroestrutura existem critérios de ordem linguística e não linguística, ou seja, critérios externos ou extralinguísticos (tamanho da obra, finalidade e usuário) e os internos ou linguísticos dos quais o mais utilizado em pesquisas lexicográficas é a frequência. Tendo em vista que “o léxico de uma língua inclui unidades muito heterogêneas – desde monossílabos e vocábulos simples até sequências complexas formadas de vários vocábulos e mesmo frases inteiras” (BIDERMAN, 2005, p. 747) faz-se necessário definir se a nomenclatura seguirá o padrão onomasiológico ou semasiológico. Uma

⁵¹ “The status of the user has already been acknowledged, as has been the value of various types of pedagogical dictionaries” (HARTMAN, p. 83, tradução nossa).

macroestrutura onomasiológica parte do significado, ao passo que a macroestrutura semasiológica parte do significante. Sobre esse tipo de macroestrutura Zavaglia (2012, p 241 – 241) afirma que “é evidente, entretanto, o sucesso do uso do critério semasiológico, cuja nomenclatura é classificada alfabeticamente. Com efeito, seu manuseio é mais rápido e seu uso mais eficaz”. Isto posto, em nossa pesquisa adotamos uma macroestrutura semasiológica.

A macroestrutura pode ser elaborada de várias maneiras. Uma delas, e talvez mais comum, é a ordenação alfabética. Fuentes Morán (1997, p 55) corrobora essa afirmação ao salientar que a ordem alfabética não é a única forma de elaborar uma macroestrutura. Ainda assim, a maioria dos dicionários primam pela ordem alfabética, tanto que Porto Dapena (2002, p. 178)⁵² aventura que “[...] o procedimento mais típico e básico de ordenação das entradas é o **alfabético**, até o ponto de considerar [...] esta ordem como algo essencial ao conceito próprio de dicionário”. Segundo Fuentes Morán (1997, p. 60 - 61) pode-se ter dois tipos de ordenação estritamente alfabética:

a) Alfabético sem agrupações;

Segue uma ordem estritamente alfabética.

b) Com agrupações em forma de nichos.

Podem ser agrupados de duas formas: nichos semânticos, onde há uma relação semântica entre os lemas agrupados e nichos gráficos, que não levam em conta nenhum critério morfológico ou semântico, atentando apenas para a grafia.

Ao tratarmos de macroestrutura, faz-se necessário recuperar o conceito de entrada. Segundo Porto Dapena (2002, p. 136), **entrada** pode ser: a) “[...] em sentido estrito, se entende como ‘unidade que é objeto do artigo lexicográfico independente no dicionário’; b) em sentido lato, como ‘qualquer unidade léxica sobre a qual o dicionário, seja em sua macroestrutura ou em sua microestrutura, oferece informação’⁵³.

A partir dos conceitos supracitados e das variadas maneiras que uma macroestrutura pode ser elaborada, na metodologia deste trabalho bem como na proposta de tratamento dos conectores, retomamos alguns desses conceitos a fim de tecer reflexões e discussões a respeito de uma proposta de macroestrutura que possa atender às necessidades do usuário a

⁵² “[...] el procedimiento más típico y básico de ordenación de las entradas es el **alfabético**, hasta el punto de considerar [...] este orden como algo esencial al concepto mismo de dicionário” (PORTO DAPENA, 2002, p. 178).

⁵³ a) “[...] en sentido estricto, y entonces se toma como ‘unidad que es objeto del artículo lexicográfico independiente en el diccionario’, y b) en sentido lato, como ‘cualquier unidad léxica sobre la que el diccionario, sea en su macroestructura o microestructura, ofrece información’ (PORTO DAPENA, 2002, p. 136).

que se destina o dicionário a ser desenvolvido, lembrando que, como supracitado, o público-alvo tem “autoridade” sobre as escolhas do lexicógrafo.

2.1.2 Microestrutura

Microestrutura é conjunto de informações ordenadas de cada verbete após a entrada. No caso de dicionários monolíngues essas informações são as definições, que ajudam o consultante a entender o lema e no caso de dicionários bilíngues os equivalentes, as explicações semânticas e pragmáticas e também exemplos de uso ou abonações. Dentre os dados que podem ser oferecidos na microestrutura, Hartman (2001, p. 65, tradução nossa) afirma que:

A microestrutura pode ser interpretada como uma estrutura de base constituída por um comentário formal sobre o núcleo à esquerda e um comentário semântico no núcleo à direita [...] que podem ou não ser preenchidos por elementos adequados, como, informação gramatical, classe de palavra, gênero, número, pronúncia, informações de definição e exemplos ou colocações⁵⁴.

Assim, sobre as informações que fazem parte da microestrutura, Wiegand (1989 *apud* BUGUEÑO MIRANDA, 2007, p.434-435) faz a seguinte divisão: comentário de **forma** e comentário **semântico**. Os comentários de forma oferecem informações gramaticais e sintáticas, como: gênero, classe gramatical, transcrições fonéticas, referências morfológicas, entre outras. No caso dos comentários semânticos, são apresentadas: marcas de usos, equivalentes, definições, exemplos, uso das acepções etc.

Dessa forma, dependendo do tipo de dicionário que se pretende elaborar, bem como seus usuários, as informações contidas na microestrutura serão diferentes, bem como as subentradas que podem estar presentes ou não. Porto Dapena (2002, p. 136), por sua vez, observa que a entrada é o constituinte do lema e que as subentradas estão na microestrutura, onde encontram-se, geralmente, as unidades fraseológicas ou outro tipo de unidades léxicas, como por exemplo os conectores.

Ainda sobre as informações microestruturais, Welker (2004, p. 109) afirma que “[...] o lexicógrafo pode, em princípio, elaborar qualquer tipo de microestrutura”, em outras palavras

⁵⁴ The microstructure can be interpreted, as a base structure consisting of a left-core formal comment and a right-core semantic comment, [...] which may or may not be filled by appropriate items, grammatical information such as a word-class, gender, case and number, [...] pronunciation, definitional information, and collocations examples).

o redator pode propor uma microestrutura que atenda à proposta do dicionário que pretende desenvolver. Contudo, qualquer microestrutura deve ter um padrão dentro da obra, uma estrutura homogênea, pois, “a padronização é imprescindível tanto para o usuário (se não a leitura dos verbetes seria muito mais complicada do que é) quanto para os redatores, que, sem ela, apresentariam as informações de maneira divergente” (WELKER, 2004, p. 108).

Isto posto, ao tratar do usuário da obra lexicográfica, Hartman (2001, p. 83) afirma que este tem certa “autoridade” no que se refere à elaboração de um dicionário, pois, em se tratando de um dicionário pedagógico, as informações apresentadas na microestrutura devem atender às necessidades do aprendiz de determinada língua. No caso de um dicionário etimológico, por exemplo, essa microestrutura deveria oferecer informações claras e precisas a respeito da etimologia do lema sobre o qual o consulente deseja obter informações. Por conseguinte, cada dicionário é elaborado para um público específico, assim sendo, cada um deles disporá de uma microestrutura que possa atender às necessidades desses consulentes.

Assim se constitui o verbete, que “tem por objeto oferecer uma série de informações acerca da palavra ou unidade léxica que se estuda, informações que podem referir-se a múltiplos aspectos, entre os quais se dá, geralmente, prioridade ao semântico” (PORTO DAPENA, 2002, p. 182)⁵⁵.

Em nossa pesquisa, consideramos que a microestrutura que poderia atender às necessidades do usuário que consulta um dicionário para esclarecer dúvidas sobre um dado conector, seria aquela que apresenta essa unidade como subentrada da primeira palavra que forma o conector desejado, pois, geralmente, as expressões formadas por mais de uma unidade léxica encontram-se registradas no interior do verbete. Dessa maneira, pensando em um dicionário pedagógico que pretende atender às necessidades do consulente, inserir os conectores como subentradas contribuiria para o aprendizado de língua estrangeira, porque o aprendiz entenderia que um conector como “*por um lado ... por outro (lado)*” tem um significado como uma expressão, em outras palavras, como um todo significativo formado por mais de uma unidade e não a soma das unidades léxicas que o formam.

⁵⁵ “[...] tiene por objeto ofrecer una serie de informaciones acerca de la palabra o unidad léxica que estudia, informaciones que pueden referirse a múltiples aspectos, entre los cuales se da, generalmente, prioridad al semántico” (PORTO DAPENA, 2002, p. 182).

2.1.3 Outras partes que constituem o dicionário

As partes constitutivas de um dicionário, além da *macro* e da *microestrutura* podem ser, segundo Hartman (2001, p. 59) o *front matter*, o *middle matter* e o *back matter*. Esses outros componentes podem ou não aparecer em uma obra lexicográfica, contudo, as partes introdutórias (*front matter*) quase sempre estão presentes, o que pode não ocorrer com o *middle* e o *back matter*. A partir dessas informações Nadin (2009, p. 130) esclarece que:

O *front matter* [...] refere-se às partes introdutórias do dicionário. Nesse espaço, oferecem-se ao usuário as informações básicas sobre a organização do dicionário, bem como as orientações de uso. O *back matter* se refere, por outro lado, ao conjunto de informações que aparecem ao final do dicionário. Poderíamos entendê-lo, de maneira geral, como os apêndices com informações gramaticais, tabelas, modelos de conjugação verbal, mapas, adjetivos pátrios, países e capitais, etc. Quanto ao *middle matter*, trata-se do conjunto de informações presente em meio à macroestrutura do dicionário. Podem ser, por exemplo, tabelas com ilustrações existentes no dicionário que possui o objetivo de facilitar a compreensão de algum lema ou acrescentar informações que, por alguma razão, não caberiam na microestrutura.

Todos esses componentes (macroestrutura, microestrutura, *front*, *back* e *middle matter*) fazem parte da obra lexicográfica, sendo que, os constituintes canônicos do dicionário, seja ele monolíngue ou bilíngue, são a macroestrutura e a microestrutura. Nas seções que seguem, trataremos de alguns conceitos específicos dos dicionários pedagógicos.

2.2 Lexicografia Pedagógica Monolíngue

A Lexicografia Pedagógica Monolíngue, como dito antes, tem por objeto os dicionários pedagógicos monolíngues, sejam eles para estudantes de língua materna, sejam para aprendizes de línguas estrangeiras. Esses possíveis usuários e suas necessidades são o fator que direciona as reflexões teórico-metodológicas da LP, desde a elaboração até o uso da obra lexicográfica. Com o intuito de refletir sobre essas questões é que a Lexicografia Pedagógica se interessa pela elaboração e pelo estudo de dicionários que possam satisfazer as necessidades dos aprendizes tanto de língua materna quanto de língua estrangeira.

No caso de um aprendiz de língua estrangeira, suas necessidades devem ser observadas ao se elaborar um dicionário pedagógico monolíngue, pois, as definições às vezes não são suficientes para esse consulente, porque, este pode necessitar de outras informações,

como por exemplo: semânticas, pragmáticas, culturais, etc. Duran e Xatara (2007, p. 104) ressaltam que:

Obras dessa natureza são concebidas com a preocupação de simplificar a busca; exibir informações de forma clara, minimizando a possibilidade de incompreensão e de conclusões ambíguas; alertar para os enganos mais comuns cometidos pelos estrangeiros; fornecer informações sobre o uso do léxico.

Verificamos que além do registro de unidades léxicas diferenciado diante do usuário nativo ou estrangeiro, faz-se necessário também o registro de informações gramaticais, pois, segundo Wellmann (1996 apud HAENSCH; OMEÑCA, 2004, p.199,), “70% das pessoas que têm uma dúvida quanto ao uso gramatical, não consultam uma gramática, mas sim um dicionário”⁵⁶. Por conseguinte, discussões acerca das informações gramaticais presentes em um dicionário monolíngue são também pertinentes à Lexicografia Pedagógica Monolíngue. A seguir apresentamos algumas características desse tipo de dicionário.

2.2.1 Dicionário Pedagógico Monolíngue

O dicionário Pedagógico Monolíngue deve possuir as definições precisas e completas, pois, o usuário nativo que tem o domínio de sua língua materna não necessita de muitas informações para que o dicionário atenda à sua necessidade de busca. Contudo, um dicionário que pretenda atender ao consulente de língua estrangeira, por exemplo, segundo Hausmann (1989 apud WELKER, 2008, p. 180) deveria ser baseado nos seguintes critérios: “quantidade e qualidade dos exemplos; compreensibilidade das definições; clara organização dos verbetes; apresentação de famílias lexicais; separação de homônimos; sinonímia frasal”.

Hartmann (1992 apud WELKER, 2008, p. 180) reforça a proposição de Hausmann (1989) quando ilustra que o DPM deve conter as seguintes características:

- a) critérios de seleção do léxico bem definidos e coerentes, para que o aprendiz encontre o vocabulário que necessita no nível de aprendizagem em que se encontra;
- b) possuir um léxico usual, evitando termos científicos ou outras estruturas que não ajudariam na aprendizagem;
- c) vocabulário adequado com definições claras e precisas para um dicionário didático, pois, dessa maneira, o consulente não precisaria buscar em outras partes do dicionário a unidade léxica que deseja;

⁵⁶ El 70% de las personas que tienen una duda en cuanto al uso gramatical, no consultan una gramática, sino un diccionario

- d) as definições seguidas dos exemplos, para o estudante entender o contexto e o significado da unidade que deseja;
- e) enquanto desempenhar um papel codificador (de produção), o dicionário monolíngue deveria conter as informações gramaticais, pragmáticas e semânticas de forma diferenciada, ou seja, mais abrangente e explícita que as dos dicionários elaborados para os nativos;
- f) registrar expressões fixas, colocações e fraseologias para que o aprendiz possa sanar alguns problemas de compreensão do funcionamento da língua estrangeira que tais expressões podem causar.

Os tópicos acima são discussões que devem permear a elaboração de um dicionário Pedagógico Monolíngue. De acordo com Durán e Xatara (2007) os critérios acima sendo bem definidos por parte do lexicógrafo, coopera para o embasamento e aperfeiçoamento das obras Pedagógicas monolíngues.

2.3 Lexicografia Pedagógica Bilíngue

Nosso trabalho está baseado na Lexicografia Pedagógica Bilíngue (doravante LPB) que é uma parte da Lexicografia que se ocupa da elaboração teórica e prática de dicionários pedagógicos bilíngues. Assim, o dicionário pedagógico tem ganhado espaço nas reflexões sobre políticas linguísticas e no estudo das línguas, pois, esse tipo de obra é elaborada com base nas necessidades dos aprendizes de língua estrangeira. Assim sendo, o objeto da Lexicografia Pedagógica Bilíngue é o Dicionário Pedagógico Bilíngue.

Há alguns termos que definem esse tipo de obra lexicográfica, a saber: dicionário pedagógico, dicionário didático, dicionário escolar, entre outros. Em nossa pesquisa, utilizamos a seguinte terminologia: Dicionário Pedagógico. A LPB, também foca seus estudos no aprendiz, dessa forma, faz-se necessário conhecer o perfil do usuário a que a obra pedagógica pretende atender para, então, elaborar um dicionário que possa contribuir com a aprendizagem da língua estrangeira.

O lexicógrafo deve considerar quais línguas serão postas em contraste, a direção do dicionário (ativo / passivo), os tipos de definição, quais os equivalentes adequados, quais estruturas pretende lematizar, entre outros aspectos. Em se tratando da LPB, essas questões antepostas devem orientar o trabalho lexicográfico, pois, visando as necessidades dos usuários é que serão fornecidos subsídios para a elaboração de um dicionário que possa contribuir com o ensino e aprendizagem de língua estrangeira.

2.3.1 Dicionário Pedagógico Bilíngue

O Dicionário Pedagógico Bilíngue, doravante DPB, visa oferecer ao usuário os equivalentes das unidades que são apresentadas tanto para a produção de textos quanto para a compreensão dos mesmos, pois é através dessas equivalências que o aprendiz pode acessar o conhecimento que a unidade léxica possui na língua estrangeira, de maneira passiva (tradução) ou de maneira ativa (produção). Dessa forma, uma das questões a ser levantada é a direção do dicionário pedagógico.

Quanto às direções do dicionário, Husman (1988 *apud* WELKER, 2008, p. 253) afirma que os dicionários passivos servem para a compreensão e para a tradução ($LE \Rightarrow LM$), ao passo que os dicionários ativos são utilizados na produção livre e na versão ($LM \Rightarrow LE$).

Em um dicionário passivo (para a decodificação $LE - LM$), o consulente está diante de equivalentes, ou seja, de traduções do lema sobre o qual deseja informações. Contudo, Welker (2004, p. 195) afirma que “[...] a existência de traduções não é uma garantia de que os equivalentes sejam os mais adequados”. Outra questão a ser considerada é o fato de que o DBP passivo busca refletir sobre quais os equivalentes mais apropriados devem ser registrados nesses dicionários, visando atender às necessidades do aprendiz, uma vez que, muitos dicionários para compreensão, ou DBs na direção passiva, oferecem apenas equivalentes e outros dão poucas informações. A esse respeito, Welker (2008, p. 279) propõe que:

O aprendiz, no entanto, deveria ser provido de informações que lhe possibilitem não somente compreender a respectiva palavra o mais exatamente possível, mas também ter uma ideia aproximada em que situação usá-la. [...] “aproximada” porque o dicionário de recepção não é um dicionário de produção, ou seja, ele não precisa, ou não pode, dar todas as informações necessárias para escrever ou falar corretamente. Mas consultando-o, o aprendiz talvez guarde o item lexical da LE na memória ou anote, de sorte que ele poderá usar uma palavra em contexto errado se não estiver acompanhada de nenhuma informação.

Os DBs comuns, como supracitado, apresentam apenas equivalentes e alguns dicionários bilíngues oferecem algumas poucas informações. Em contrapartida, como supracitado por Welker (2008), os DPBs atentam para o usuário e para os tipos de equivalentes e informações das quais este necessita para compreender de uma forma mais ampla e precisa a LE. Assim sendo, quando o aprendiz pretende produzir textos em LE, ele se coloca na posição ativa, ou seja, de codificação. Por conseguinte, no caso dos conectores,

deve-se levar em conta aspectos sintáticos, semânticos e pragmáticos quando o objetivo é a produção de textos.

Essa tarefa é difícil, pois, “[...] na produção de textos em LE os alunos baseiam-se muito na LM [...]” (TOMASZCZYK, 1979 *apud* WELKER, 2008, p. 267). Basear-se em sua LM é muito comum quando o objetivo é produzir um texto, pois, geralmente, os estudantes formulam a ideia em LM para traduzi-la para a LE, contudo, muitas vezes o que se produz não tem muito a ver com a cultura da língua alvo, em nosso caso o Espanhol.

Por esse motivo, os dicionários pedagógicos bilíngues que visam a produção de textos, como por exemplo na direção Português – Espanhol para aprendizes brasileiros de espanhol, “[...] terão de ser diferentes de DBs tradicionais, devendo [...] apresentar sugestões para “equivalentes textuais” (isto é, equivalente adequados para certos contextos)” (WELKER, 2008, p. 267).

Por conseguinte, Al-Kasimi (1977 *apud* WELKER, 2008, p. 283) estabelece alguns critérios de informações que devem constar na microestrutura de um DPB:

- ✓ todas as acepções (digamos as mais frequentes) do lema e, evidentemente os equivalentes delas; mediante elementos diferenciadores claros, facilmente compreensíveis, elas devem ser reconhecíveis;
- ✓ expressões idiomáticas e palavras compostas;
- ✓ frases-exemplo, com tradução (elas ajudam tanto na decodificação quanto na codificação); elas devem ser breves e informativas;
- ✓ marcas de uso (em DBA’s ativos, estando junto aos equivalentes, ajudam a escolher o equivalente adequado).

Seguindo as categorias que o autor julga “indispensáveis” para a elaboração de uma microestrutura de um dicionário ativo, Welker (2008) explica que arrolou essas categorias citadas pelo autor porque mesmo não diferenciando dicionários ativos de passivos já existia uma preocupação com os tipos de informações que seriam oferecidas ao consulente. Dessa forma, adaptamos as categorias que Al-Kasimi (1977) e Zöfgen (1991) citados por Welker (2008, p. 284) acrescentam à microestrutura a fim de focar as informações necessárias somente para a elaboração da microestrutura, assim sendo, temos:

- ✓ informações gramaticais: sintáticas, morfológicas (indicação de formas irregulares);
- ✓ notas linguísticas e culturais quando necessárias;
- ✓ “comentários” (ou seja, notas de uso) sobre diferenças entre LM e LE, para evitar interferências.

Em suma, Welker (2004) afirma que uma microestrutura deve conter: a) desambiguadores semânticos (distinguir casamento (instituição social) de casamento (instituição cerimonial); b) exemplos de uso; c) colocações; d) expressões idiomáticas mais frequentes.

Postas as questões quanto a direção do dicionário a ser elaborado, em se tratando de um dicionário pedagógico bilíngue, Biderman (2001, p.140) expõe outra questão que se refere às unidades léxicas que serão lematizadas para figurarem como entrada no dicionário. Em nossa pesquisa, as unidades lexicais a serem registradas nos dicionários pedagógicos bilíngues são os conectores. Sendo estas unidades pluriverbais, surge outro questionamento, em que lugar do proposto dicionário devem ser registrados os conectores no macro ou na microestrutura e por quê. Biderman (2000, p. 29) menciona as unidades fraseológicas e afirma que o padrão de alguns dicionários é inserir as fraseologias dentro dos verbetes. Esse “padrão” é visto em várias obras lexicográficas bilíngues, assim, um dicionário pedagógico deveria incluir os conectores dentro do verbete da primeira palavra que o forma, pois, o consulente entende que as unidades pluriverbais são registradas, geralmente, dentro da microestrutura, na qual encontram-se as expressões idiomáticas, as fraseologias e outras unidades léxicas que são compostas por mais de uma palavra.

Algumas características, segundo Duran e Xatara (2006, p. 54), devem estar presentes em um dicionário pedagógico, seriam estas, os exemplos e marcas de usos. Ao elaborar um DPB deve-se refletir sobre o tipo de informações que serão oferecidas bem como a pertinência de tais informações a respeito do lema. Duran (2004, p. 79) aventa que “[...] todas as informações relativas ao uso da unidade lexical em língua estrangeira deveriam ser fornecidas [...]”, para que o aprendiz pudesse realmente produzir textos em LE. Entretanto, sendo nosso foco os conectores, as informações que deveriam figurar na microestrutura seriam diferentes daquelas relacionadas a outros tipos de lema, como por exemplo um substantivo ou um verbo.

Dessa forma, a respeito dos exemplos que podem estar na microestrutura, Kataros (2004 *apud* WELKER, 2008, p. 286) cita um estudo feito com estudantes e professores, no qual, os aprendizes tinham dificuldades quando consultavam DBs tradicionais, visto que, não conseguiam achar a informação correta, o que acarretava na escolha da primeira tradução oferecida. Ao tratar de um DPB, o autor recomenda que tais exemplos sejam substituídos por frases-exemplo acompanhadas de suas traduções, onde as mesmas esclareceriam melhor as diferenças. Kataros (2004 *apud* WELKER, 2008, p. 286) ainda afirma que as palavras compostas, as locuções e outras estruturas são apresentadas no final do verbete, em outras

palavras, na microestrutura e que estas também são ilustradas por frases-exemplos, que cumpririam duas funções: a) mostrar contextos típicos em que essas estruturas são empregadas, b) fornecer informações culturais e / ou enciclopédicas.

Cabe, ainda, aqui, diferenciarmos sucintamente **exemplos** (adaptados ou inventados) de **abonações**⁵⁷. Os primeiros, são sentenças inventadas ou adaptadas para demonstrar o comportamento de determinado lexema com que se trabalha, em nosso caso os conectores discursivos. As abonações são contextos retirados de textos autênticos. Existem algumas divergências a respeito dos exemplos “adaptados/inventados” no que diz respeito a autoridade e autenticidade da exemplificação. Sobre os exemplos “inventados” Porto Dapena (2002, p. 182, tradução nossa) comenta que:

Às vezes os textos utilizados não procedem de nenhuma fonte escrita, mas sim são inventados pelo próprio autor ou autores dos dicionários, circunstância na qual perdem sua qualidade de “autoridades” para se converterem em meros exemplos, às vezes muito apropriados e úteis.⁵⁸

Dessa maneira, mesmo que os **exemplos** não tenham tal “autoridade” como afirma Porto Dapena (2002), estes ajudam o consulente a entender como funcionam os conectores no que diz respeito à sintaxe, conferindo, assim, uma melhor performance na produção de textos.

As abonações, por outro lado, são utilizadas para “exemplificar os usos e aceções de cada palavra [...] que dão o contexto ou os contextos possíveis onde pode aparecer a palavra em questão⁵⁹” (PORTO DAPENA, 2002, p. 194). Em nosso trabalho, adaptamos e também elaboramos exemplos que possam ilustrar o uso dos conectores, dessa forma, tanto os exemplos (inventados/adaptados) quanto as abonações estão presentes, pois, de uma forma ou de outra, pensando em produção de textos, todo exemplo que demonstre como o aprendiz deve utilizar os conectores em espanhol ajuda a entender a sintaxe e a semântica da LE.

Todas as discussões acima são pertinentes para a Lexicografia Pedagógica Bilíngue, que tem seu foco no aprendiz, cujo produto final é o Dicionário Pedagógico Bilíngue. O lexicógrafo deve observar os critérios supracitados, bem como, refletir sobre as questões que fazem parte da elaboração de dicionários pedagógicos, para que o foco no aprendiz não seja

⁵⁷ Trataremos de “exemplos” (inventados ou adaptados) todas as frases que não forem citações autênticas de textos escritos que constem no *corpus* do Espanhol e abonações todos os enunciados citados retirados de textos escritos do *corpus*.

⁵⁸ “A veces los textos utilizados no proceden de ninguna fuente escrita, sino que han sido inventados por el propio autor o autores del diccionario, circunstancia en la que pierden su calidad de “autoridad” para convertirse en meros ejemplos, a veces muy apropiados y útiles” (PORTO DAPENA, 2002, p. 182).

⁵⁹ “ejemplificar los usos y acepciones de cada palabra [...] que dan el contexto o contextos posibles donde puede aparecer la palabra en cuestion” (PORTO DAPENA, 2002, p. 194).

prejudicado e a obra lexicográfica possa ser elaborada com o fim de beneficiar o aprendizado da LE.

2.4 Dicionário Semibilíngue

O termo *semibilíngue* tem gerado discussões importantes a respeito da classificação de dicionários, pois, em se tratando do termo semibilíngue logo entende-se que não é monolíngue e também não é bilíngue, ou seja, o referido termo não traz uma compreensão imediata do que é esse tipo de dicionário. Welker (2008) comenta que alguns autores classificam esses dicionários como *híbridos*, ou seja, que não são monolíngues nem bilíngues, mas o autor estabelece outro termo, a saber: *Dicionários Monolíngues com Tradução*. Welker (2008) explica que: “O que chamo de *dicionários monolíngues com tradução* (DMTs) são (DPs) em cujos verbetes a maior parte é monolíngue (em LE), havendo, entretanto, também equivalentes na LM dos usuários e, às vezes, traduções de exemplos” (WELKER, 2008, p. 358).

Outro termo, utilizado no inglês para denominar esses dicionários é *bilingualizado*, que segundo Welker (2008) não é utilizado, geralmente, em português, contudo, a referida denominação sugere que se trata de um dicionário monolíngue que foi acrescido de equivalentes. Assim, Parreira (2007, p.338) diz que “o dicionário bilingualizado define palavras da mesma maneira que um dicionário monolíngue para aprendizes, completando essa definição com um equivalente”.

Assim, Parreira (2007), Salistre e Bugueño Miranda (2010), entre outros, denominam esse tipo de dicionário de *semibilíngue*, que segundo Parreira (2007, p.339) “[...] têm por objetivo anular a oposição entre o uso do monolíngue de LE (útil e recomendado pelos professores) e o uso do bilíngue (preferido pelos estudantes por sua praticidade)”. Dadas essas características, optamos por utilizar o termo *semibilíngue* para designar esse tipo de dicionário.

Quando comparamos o DS com o DB, verificamos que o primeiro oferece definições que acompanhadas de abonações ou exemplos de uso podem contribuir para exemplificar o uso em LE. Por outro lado, o DB oferece alguns equivalentes descontextualizados, em outras palavras, em sua maioria sem exemplos de uso, o que pode dificultar a consulta por parte do estudante. Contudo, nosso intuito não é diminuir o valor das obras lexicográficas bilíngues, mas sim, explicitar as “inovações” trazidas pelo Dicionário Semibilíngue.

A partir das informações supracitadas, constatamos que os DSs são importantes ferramentas que contribuem para o ensino e aprendizagem de LE. Entretanto, existe a necessidade de estudos desse tipo específico de obra lexicográfica, pois, a literatura que trata especificamente desses dicionários não é muito extensa.

No capítulo que segue, trataremos da metodologia de nosso trabalho. Descreveremos os *corpora* textuais tanto do Português quanto do Espanhol, o UNITEX que é um processador textual, os critérios de seleção dos conectores pluriverbais e a elaboração da macro e da microestrutura de nossa proposta de tratamento.

3 METODOLOGIA

Descrevemos nesta seção as etapas percorridas para o desenvolvimento de nossa pesquisa. Apresentamos os *corpora* textuais tanto do português quanto do espanhol justificando a coleta dos contextos para a análise e em seguida o UNITEX, que é um processador textual que beneficia o trabalho com *corpus*. Expusemos os critérios que nortearam a seleção dos conectores discursivos que foram analisados e também tratamos da elaboração da macro e de modelos de microestrutura da nossa proposta.

3.1 Os *corpora* textuais e a coleta dos contextos para a análise

Um *corpus* linguístico é um conjunto de textos orais e/ou escritos que são utilizados em diferentes tipos de pesquisas entre as quais destacamos a Lexicografia. Entre os textos que podem compor um *corpus*, podem estar também textos de caráter metalinguístico, ou seja, no caso da Lexicografia, outras obras lexicográficas que são utilizadas na elaboração de dicionários. Porto Dapena (2002) já havia salientado essa questão:

[...] linguísticas ou primárias, representadas por toda realização concreta da língua, seja um texto oral ou escrito, e [...] metalinguísticas ou secundárias, constituídas por todas aquelas obras – por exemplo outros dicionários – que se ocupam de alguma maneira do léxico que será estudado pelo dicionário (PORTO DAPENA, 2002, p. 105)⁶⁰.

Nossa pesquisa de tratamento lexicográfico dos conectores visa proporcionar ao aprendiz subsídios para a produção de textos em Espanhol, assim, as fontes linguísticas utilizadas em nosso trabalho foram as primárias, pois, devido a “[...] atitude normativista” e “[...] ao enorme prestígio que sempre gozou a língua escrita” (PORTO DAPENA, 2002, p. 106)⁶¹ tais textos são a documentação das atualizações da língua desses sistemas, a saber, do Espanhol (Europeu (EE), Americano (EA)) e do Português Brasileiro (PB). A vantagem de se trabalhar com *corpora* textuais é que o lexicógrafo está diante de uma mostra real da língua, ou seja, partir de um *corpus* textual para embasar uma pesquisa lexicográfica ajuda a

⁶⁰ “[...] linguísticas o primarias, representadas por toda realización concreta de la lengua, sea un texto oral o escrito, y [...] metalinguísticas o secundarias, constituídas por todas aquellas obras –por ejemplo otros diccionarios-que se ocupan de alguna manera del léxico que va a ser estudiado por el diccionario” (DAPENA, 2002, p. 105).

⁶¹ “[...] actitud normativista [...] y, [...] al enorme prestígio que siempre há gozado la lengua escrita” (DAPENA, 2002, p. 106).

estabelecer, entre outras coisas, “(...) quais são os equivalentes adequados em contextos específicos” (WELKER, 2004, p. 1984).

Para coletar os contextos nos quais os conectores aparecem, os *corpora* textuais devem representar as realidades linguísticas supracitadas, ou seja, devem conter um número de palavras que possam refletir o uso da língua em sua modalidade escrita. “Assim, quando se diz que um corpus deva ser representativo, entende-se representatividade em termos da extensão do corpus, isto é, de um número determinado de palavras e de textos” (BERBER SARDINHA, 2000, p. 343).

O *corpus* do GPEL (Grupo de Pesquisa em Estudos do Léxico: descrição e ensino) é formado por textos publicados em livros didáticos para o ensino do Espanhol no Brasil. O *corpus* em questão ainda passa por atualizações e também é uma mostra considerável da língua espanhola no que diz respeito à extensão e diversificação supracitadas por Welker (2004). O corpus do Português Brasileiro foi elaborado pelo NILC (Núcleo Interinstitucional de Linguística Computacional da USP São Carlos em parceria com a UFScar – Universidade Federal de São Carlos) é constituído por textos publicados no jornal “Folha de São Paulo” e ainda é atualizado periodicamente. Dessa maneira, ambos os *corpora*, podem ser considerados, dentro das características de cada um, representativos das realidades linguísticas presentes em nosso trabalho (Português e Espanhol).

Além da extensão, como nos baseamos no sentido em que assumem essas unidades no discurso, a escolha do tipo de texto nos quais se encontram os contextos dos conectores analisados também é de fundamental importância, pois textos em que não se usa a linguagem culta, ou mesmo não aparecem essas estruturas em seus variados contextos, tornariam inviável a seleção das unidades léxicas que fazem parte de nossa proposta de tratamento em um dicionário pedagógico bilíngue. Assim sendo, descrevemos quais os tipos de texto nos quais nos baseamos para a coleta dos conectores.

O *corpus* de Espanhol contém textos publicados em livros didáticos para o ensino médio de 1999 a 2012, em sua maioria oriundos de jornais e revistas, e o de Português contém textos publicados no jornal Folha de São Paulo (desde 1999 – até a atualidade). Tal escolha se justifica porque:

Especial importância tem para um dicionário do léxico atual o emprego de fontes jornalísticas, por corresponder estas à linguagem mais espontânea de todos os escritores, o qual, não tendo geralmente nenhuma pretensão literária, é o que provavelmente se assemelha mais ao uso generalizado standard. Por outro lado, são nos jornais e revistas que às vezes aparecem

pela primeira vez uma inovação recém incorporada e inclusive muitas vezes não admitida pelo uso recorrente (PORTO DAPENA, 2002, p. 108.)⁶².

Partindo do princípio acima, percebemos que um *corpus* constituído por textos escritos da esfera jornalística, confere à pesquisa lexicográfica credibilidade e também implica positivamente na representação das realidades linguísticas abordadas nesse trabalho (Português-Espanhol).

A seguir descrevemos os *corpora* tanto do Espanhol quanto do Português e também faremos a apresentação de algumas das fontes dos textos que deles fazem parte.

3.2 O *corpus* do Espanhol

O *corpus* textual do Espanhol que utilizamos nesse trabalho foi organizado e coletado pelo GPEL – Grupo de Pesquisa em Estudos do Léxico: descrição e ensino – grupo do qual faço parte e que está sob a coordenação do Professor Doutor Odair Luiz Nadin da Silva. Formado a partir da digitalização de textos, sobretudo da esfera jornalística⁶³, publicados em livros didáticos de espanhol para aprendizes brasileiros do Ensino Médio, esse *corpus* textual é utilizado em pesquisas de elaboração de dicionários bilíngues (Espanhol – Português), servindo de fonte para a coleta de dados (unidades léxicas e contextos para utilizarmos como abonações ou exemplos de uso). A título de exemplo, observamos como alguns autores elaboraram e estruturaram esses livros.

Buscando atender ao critério de representatividade dos sentidos, mencionado por Berber Sardinha (2000), tomamos como exemplo um fragmento da apresentação do livro didático do nível intermediário da coleção *Hacia el Español*, de Bruno e Mendonza (2004). A partir desse exemplo e da análise dos textos presentes no *corpus* do GPEL, observamos que a preocupação dos autores quanto ao tipo de texto que faz parte desses livros, era a de incluir tanto textos literários quanto não literários. Existem também publicações de ampla circulação,

⁶² “Especial importância tiene para un diccionario del léxico actual el empleo de fuentes periodísticas, por corresponder éstas al lenguaje más espontáneo de todos los escritos, el cual, al no pretender en general ningún fin literario, es quizá el que más se acerca al uso generalizado estándar. Por otro lado son los periódicos y revistas donde a veces por primera vez aparece una innovación recién acuñada e incluso muchas veces no admitida todavía por el uso recorrente” (PORTO DAPENA, 2002, p. 108).

⁶³ Os textos que compõem o *corpus* do GPEL são, em sua maioria, da esfera jornalística. Entretanto, cumpre esclarecer que há também presença de textos de outras esferas, como literária, humorística, culinária etc., desde que tenham sido publicados nos materiais didáticos pesquisados. Cumpre, esclarecer, também, que não foram inseridos no *corpus* os exercícios, propriamente ditos, propostos pelos autores dos materiais, ou seja, não se trata da compilação dos materiais didáticos na íntegra. Ademais, como dito anteriormente, trata-se de um *corpus* “aberto” no qual continuam sendo inseridos textos de jornais de diferentes países hispânicos.

como jornais e revistas. Constam também conteúdos como artigos de opinião e colunas sociais nos quais são tratados temas polêmicos ou do dia a dia. Essas publicações são apresentadas em fragmentos ou na íntegra, dependendo da proposta de utilização desses materiais. Esses livros didáticos contêm, ainda, cartas e diálogos formais e informais, o que enriquece a formação do *corpus* para a análise e coleta das estruturas lexicais e dos contextos para abonações ou exemplos de uso.

O Espanhol apresenta muitas variantes quanto ao léxico, quanto à fonética e à sintaxe. Então, que espanhol você vai aprender? Apresentamos um espanhol sem fronteiras, e te aproximaremos de algumas variantes específicas de alguns países, **através de textos autênticos**, diálogos criados a partir de nossas próprias experiências como falantes de espanhol como língua estrangeira, gravações de falantes nativos com sotaques próprios, de atividades específicas e também da variante de seu professor (BRUNO; MENDONZA, 2004, p.4, grifo nosso).⁶⁴

Verificamos também que os autores tiveram a preocupação de colocar nesses livros não somente o espanhol europeu, mas também algumas outras variedades do espanhol. “Atualmente, além do interesse particular que o espanhol pode despertar em cada um, vivemos em uma época de relações político-comerciais que nos convidam a esse encontro” (BRUNO; MENDONZA, 2004, p.4)⁶⁵. Os livros didáticos em questão enfocam a variação linguística nas interações discursivas, nas quais os falantes escolhem os conectores que melhor se encaixam nas ideias que querem transmitir e, por conseguinte, o mesmo processo se dá em um texto escrito.

Assim concebida, a enunciação implica na aparição de uma série de entidades ou elementos que requerem de uma expressão linguística: a posição do falante (emissor ou locutor) em relação com aquilo que enuncia ou com o enunciado; a presença do destinatário (do ouvinte) como ponto de referência da mensagem que se emite ou que já se emitiu (...) (MARTÍN ZORRAQUINO; MONTOLÍO DURÁN, 2008, p. 26, tradução nossa).⁶⁶

⁶⁴ El español presenta muchas variantes en cuanto al léxico, a la fonética y a la sintaxis. Entonces, ¿qué español vas a aprender? Presentamos un español sin fronteras, y te acercaremos a algunas variantes específicas de algunos países, a través de textos auténticos, diálogos creados a partir de nuestras propias experiencias como hablantes del español como lengua extranjera, grabaciones de hispanohablantes con acentos propios, de actividades específicas y también de la variante de tu profesor. (BRUNO, F. C.; MENDONZA, 2004, p.4).

⁶⁵ Actualmente, además del interés particular que el español puede despertarle a uno, vivimos una época de relaciones político-comerciales que nos invita a este encuentro (BRUNO, F. C.; MENDONZA, 2004, p.4).

⁶⁶ Así concebida, la enunciación implica la aparición de una serie de entidades o de elementos que requieren de una expresión lingüística: la posición del hablante (emisor o locutor) en relación con lo que enuncia o con lo enunciado; la presencia del destinatario (del oyente) como punto de referencia del mensaje que se emite o se ha emitido (...) (MARTÍN ZORRAQUINO; MONTOLÍO DURÁN, 2008, p. 25).

Conseqüentemente, aquele que escreve /fala constrói seu discurso pensando naquele que lê/ouve. Isso justifica a escolha desses textos publicados em materiais didáticos de espanhol para brasileiros do ensino médio, pois, muito provavelmente é com esses textos que o estudante brasileiro terá contato em seu contexto de aprendizado, e essa variada gama de textos ajuda o estudante no seu processo de aprendizagem da língua espanhola.

A seguir citamos, a título de exemplo, algumas das fontes utilizadas para a coleta dos textos que constam no *corpus* de língua espanhola.

ALVES, A. N. M.; MELLO; A. **Mucho: español para brasileños**. São Paulo: Moderna, 2000.

BATISTA, L. R. (org.). **Español Esencial**. Volume Único. Ensino Médio. São Paulo: Moderna, 2008.

BRUNO, F. C.; MENDONZA, M. G. **Hacia el Español**. Curso de Lengua e Cultura Hispánica. Intermedio. 6ed. São Paulo: Saraiva, 2004

LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA – ESPANHOL E INGLÊS. Vários autores. – Curitiba: SEED-PR, 2006.

MARTÍN, I. R. **Español – Série Brasil**. Volume Único. Ensino Médio. São Paulo: Ática, 2003.

MELONE, Enrique; MENÓN, Lorena. **Tiempo español: lengua y cultura**. 1.ed. São Paulo: Atual, 2007.

MILANI, E. M. [et al.]. **Listo. Español a través de textos**. São Paulo: Moderna, 2005.

PALACIOS, M.; CATINO, G. **Espanhol para o ensino médio: volume único**. São Paulo: Scipione, 2004. – (Série parâmetros).

SOUZA, Jair de Oliveira. **¡Por Supuesto! Español para brasileños**. Ensino Médio. São Paulo: FTD, 2003.

Os textos que constam nesse *corpus* foram digitalizados (escaneados), corrigidos no editor de texto *Word* e minuciosamente conferidos com os originais. Esses conteúdos foram transformados para o formato txt., e inseridos no UNITEX e a partir do processamento eletrônico dos textos, coletamos os contextos que serviram para a seleção dos conectores e também para coletarmos as abonações ou exemplos de uso. No item 3.4 deste trabalho descreveremos sucintamente o funcionamento do processador textual UNITEX.

O *corpus* do GPEL contém textos de vários países nos quais o espanhol é a língua oficial. Biderman (2002) afirma que a coleta dos dados (conectores) deve ser confiável, abundante e de acordo com o contexto, porque dessa forma “[...] permite a extração dos valores semânticos e sintáticos das palavras com base em dados autênticos” (BIDERMAN, 2002, p. 93). Dessa maneira, pensando em atender aos quesitos (confiabilidade, abundância e contexto) citados por Biderman (2002), os textos que compõem o *corpus* em questão são representantes dos sistemas linguísticos de diferentes países, ou seja, contemplam variações do Espanhol Europeu (EE) e do Americano (EA). Assim sendo, o *corpus* do GPEL contém

os contextos suficientes para os propósitos da presente pesquisa bem como para as demais pesquisas do Grupo.

3.3 O *corpus* do Português

O *corpus* do Português Brasileiro (PB) foi organizado, coletado e disponibilizado na web pelo NILC/São Carlos⁶⁷ (Núcleo Interinstitucional de Linguística Computacional) que está sediado no Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação da USP em São Carlos. Esse *corpus* é disponibilizado para consulta através do projeto AC/DC (Acesso a corpos/Disponibilização de corpos) que “[...] iniciado em 1999, surgiu da necessidade de juntar os poucos recursos disponíveis num único ponto na rede e dessa forma facilitar a comparação e a reutilização do material [...]”⁶⁸.

Esse *corpus* é composto por textos do “gênero informativo, subgênero jornalístico: considerada apenas a pasta "Folha de São Paulo" do Corpus NILC”⁶⁹, onde, “[...] A "Folha de São Paulo" - o material mais significativamente aproveitado do Corpus NILC - foi meticulosamente formatado e organizado [...]”⁷⁰. Esse *corpus* é expandido e atualizado de acordo com as inovações tecnológicas e também acompanha novas pesquisas a respeito da linguística de *corpus* do NILC/São Carlos. A seguir exemplificamos, através de imagens, o funcionamento deste *corpus*.

Primeiramente, seleciona-se a opção do que se quer buscar, em nosso caso concordância (figura 2).

⁶⁷ (Disponível em: < <http://www.linguateca.pt/acesso/corpus.php?corpus=SAOCARLOS> >. Acesso em: 20 – mar – 2016). O detalhamento de todas as informações, funções, bem como a bibliografia utilizada para constituir o *corpus* do NILC, encontra-se no site: <http://www.linguateca.pt/acesso/corpus.php?corpus=SAOCARLOS>.

⁶⁸ *Corpus* NILC.

⁶⁹ *Corpus* NILC.

⁷⁰ *Corpus* NILC.

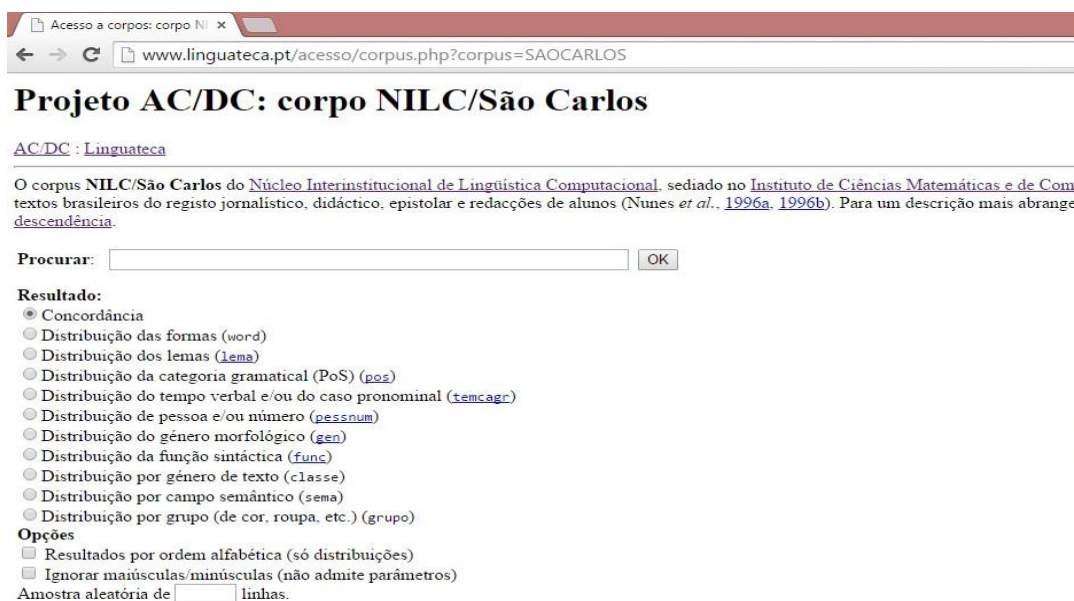


Figura 2: Interface da apresentação da página de busca inicial do corpus do NILC.

Em seguida digita-se no campo de busca a palavra ou expressão que se deseja buscar (figura 3), assim quando buscamos um conector em português, “entretanto”, por exemplo, este *corpus* informatizado, que está em ‘cloud’, ou seja, que esteja em plataforma eletrônica que pode ser acessado via web (internet) de qualquer equipamento eletrônico (celulares, tablet’s, notebooks, entre outros) nos dá o número de ocorrências desse conector.



Figura 3: Interface do corpus do NILC com página de exemplo da seleção da unidade léxica e número de ocorrências das mesmas.

Logo após todas as frases onde aparecem a partícula desejada são enumeradas com as respectivas citações de onde foram tiradas (figura 4).

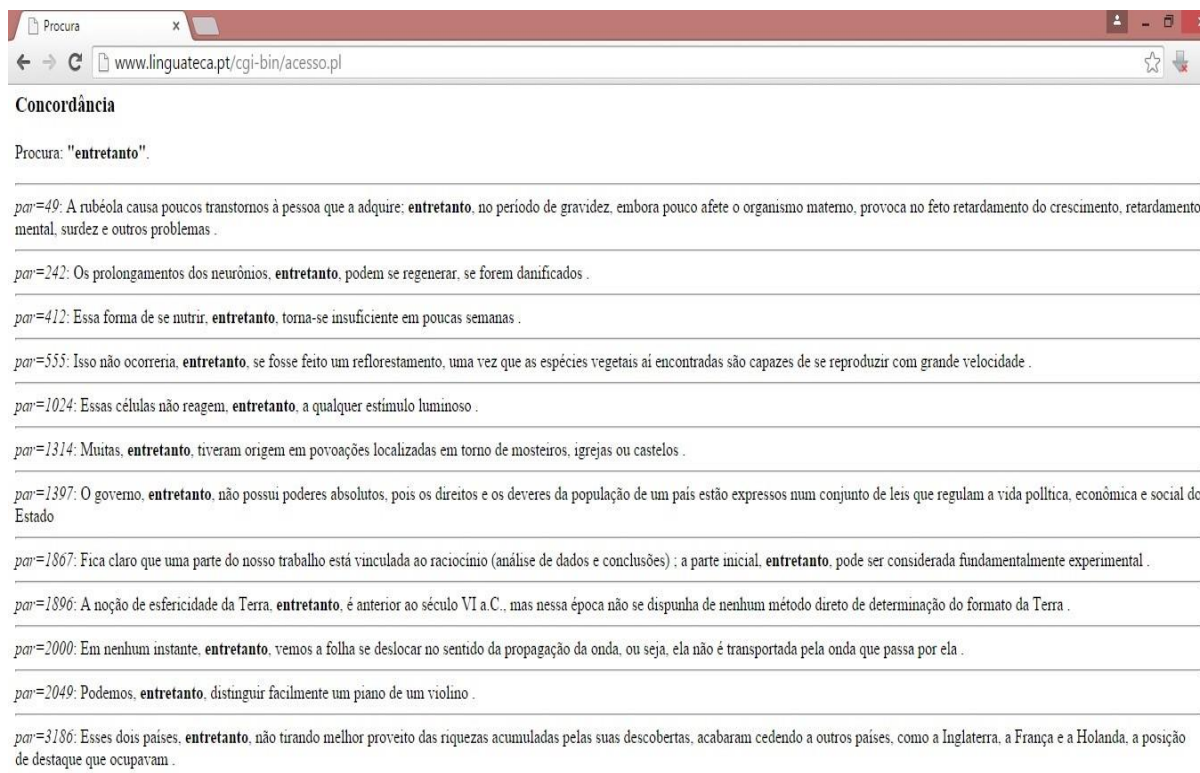


Figura 4. Interface do corpus do NILC com exemplo de lista de frequência e concordâncias da unidade léxica requisitada.

O *corpus* do NILC, gera uma lista de frequência da unidade léxica ou expressão com a qual se pretende trabalhar, o que facilita a coleta dos conectores utilizados em nossa proposta de tratamento lexicográfico em um dicionário pedagógico bilíngue.

3.4 O UNITEX

Em se tratando de um *corpus* textual, atualmente, a primeira ideia que surge é a seleção de vários textos que são digitalizados e inseridos em um programa de computador para que se possa desenvolver o trabalho lexicográfico, pois, tais softwares beneficiam os trabalhos com *corpora* textuais. Assim, Porto Dapena (2002, p. 129) comenta que “a realidade é que hoje já não teria sentido empreender essa tarefa sem a adoção da técnica informática propriamente dita, e de fato foi assim que foram elaborados e ainda estão se elaborando grandes *corpora*”⁷¹.

⁷¹ “La realidad es que hoy ya no tendría sentido emprender esa tarea sin la adopción de la técnica informática propiamente dicha, y de echo así es como se han realizado y vienen realizando importantes *córpore*” (PORTO DAPENA, 2002, p. 129).

A partir da utilização dos computadores a Linguística de Corpus teve grandes avanços, assim, “a utilização [...] desse instrumento, o computador, pode ser otimizada mediante a adoção de um *software* adequado [...]” (PORTO DAPENA, 2002, p. 129)⁷². Por isso, utilizamos o UNITEX⁷³, que é um programa desenvolvido por Maurice Gross no “Laboratório de Automação Documental e Linguística” (LADL) da **Université Marne-la-Vallée**. Esse programa é um processador textual, ou seja, qualquer texto digitalizado (escaneado) e transformados para o formato txt., pode ser inserido nesse *software* que permite selecionar palavras ou expressões no contexto em que aparecem.

Por exemplo, na figura 5, seleciona-se o marcador “*sin embargo*”, esse processador textual lista todas as frases, inclusive títulos e subtítulos, entre dois sinais de pontuação (uma vírgula e um ponto final, ou entre vírgulas, ou entre dois pontos e ponto final, entre uma vírgula e um ponto final, do começo de uma frase ou parágrafo até o próximo símbolo de pontuação, etc.) onde se encontre a expressão desejada.

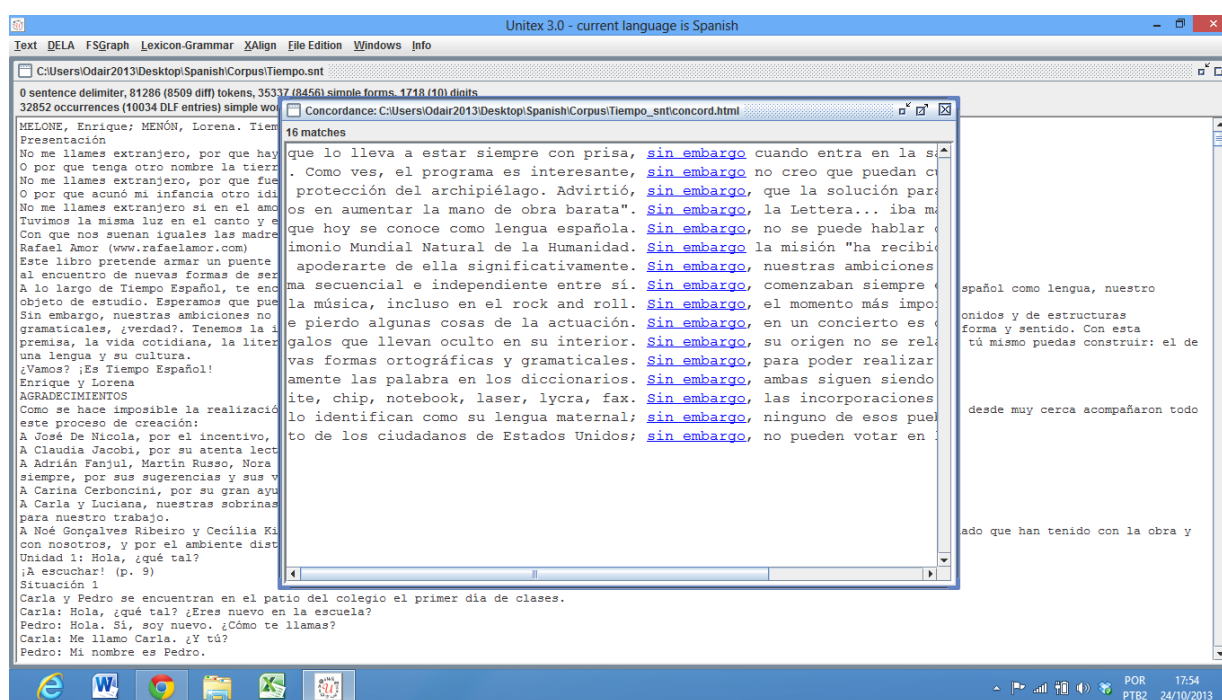


Figura 5: Interface do Programa Unitex com concordâncias da unidade *sin embargo*.

⁷² “La utilización [...] de este instrumento, el ordenador, puede optimizarse mediante la adopción de un *software* adecuado [...]” (PORTO DAPENA, 2002, p. 129).

⁷³ Disponível em: < <http://www-igm.univ-mlv.fr/~unitex>>. Acesso em: 05 – ago - 2013

Por conseguinte, na figura 6, temos o contexto no qual as expressões desejadas ocorrem no *corpus*.

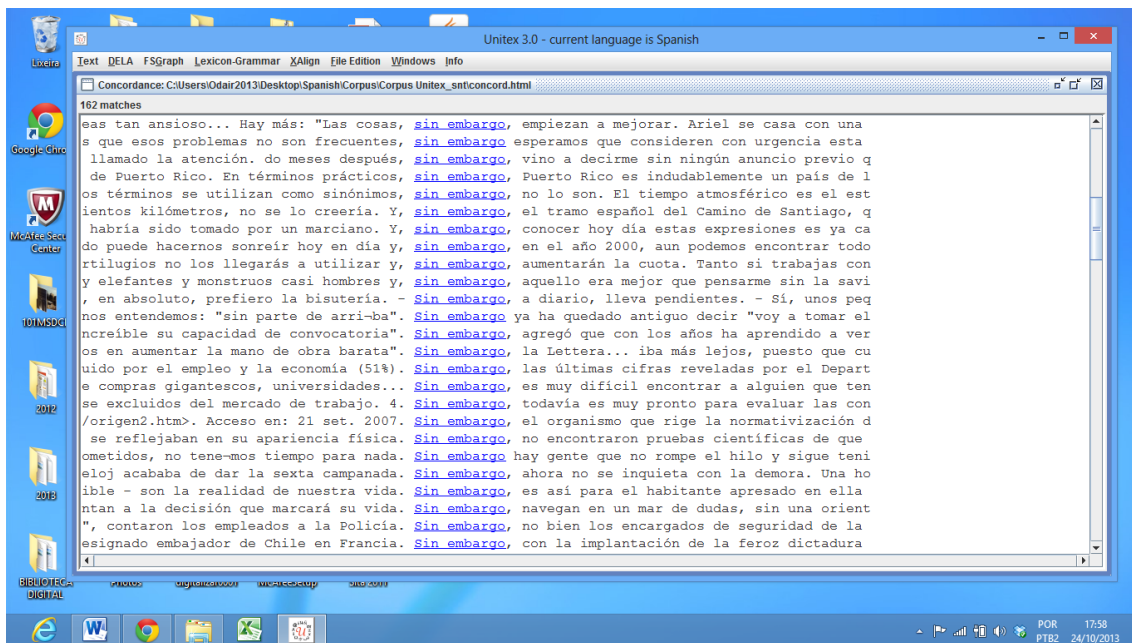


Figura 6: Interface do programa Unitex com lista de concordância da unidade *sin embargo*.

Um *corpus* informatizado agrega vários benefícios às produções das ciências do léxico, dessa forma, uma obra lexicográfica de qualquer extensão (dicionários, glossários, etc) “[...] deveria fundamentar-se em um *corpus* informatizado como fonte de referência na extração e seleção das entradas (lemas) do dicionário” (BIDERMAN, 2002, p. 92). Assim sendo, o UNITEX é uma ferramenta muito útil para o trabalho com *corpus* textual, tanto no que diz respeito à lexicografia e também às outras ciências que utilizam *corpora* textuais.

3.5 A Seleção dos Conectores

Os critérios de seleção dos lemas dependem do tipo de dicionário que se pretende elaborar. Segundo Porto Dapena (2002, p. 171-174), existem critérios de ordem linguística e não linguística, ou seja, critérios externos ou extralinguísticos (tamanho da obra, finalidade e usuário) e os internos ou linguísticos dos quais o mais importante é a frequência. Nessa seção, descrevemos os critérios linguísticos adotados para a elaboração de nossa proposta de dicionário.

Analisamos as situações discursivas em que aparecem os conectores para então estabelecer quais unidades seriam candidatas a serem registradas em nossa proposta de tratamento. Buscamos, no *corpus* do GPEL, os contextos nos quais os conectores se

encontram a fim de verificar, pautados na análise de dicionários, quais dessas unidades os aprendizes poderiam ter maior dificuldade de encontrar, seja porque essas unidades não estão registradas nos dicionários ou porque as informações presentes nas referidas obras lexicográficas são insuficientes para atender às necessidades do consulente. Em seguida, buscamos no *corpus* do NILC (Português Brasileiro) os equivalentes desses conectores. Por conseguinte, selecionamos os exemplos de uso em Espanhol.

Isso posto, o primeiro critério de seleção dessas unidades léxicas é o contexto em que esse tipo de marcadores aparecem nas interações discursivas, pois, os conectores “[...] atuam como enlaces entre enunciados [...]” (FUENTES RODRIGUÉZ, 2009, p. 12)⁷⁴, dessa forma, dependendo das relações que estabelecem entre as sentenças, cada um terá um sentido diferente.

Após essa análise levantamos um outro critério, a saber o da frequência.

Já que tem de haver uma seleção, acredito que a frequência seja o ponto fundamental, pois o consulente gostaria de achar no dicionário todos aqueles signos linguísticos que pode encontrar nos textos (não especializados), e o lexicógrafo deveria registrar aqueles que os usuários vão consultar com maior probabilidade, ou seja, aqueles que ocorrem com maior frequência. (WELKER, 2004, p. 94).

Pensando em atender às necessidades dos estudantes que utilizam dicionários para redigir textos em espanhol, a escolha das unidades léxicas deve ser realizada “[...] mediante o critério de frequência, isto é, de levantamentos estatísticos em grandes *corpora* muito diversificados [...]” (BIDERMAN, 2000, p. 37), para então escolhermos quais conectores devem fazer parte da microestrutura. A autora ainda comenta que palavras que ocorrem menos de cinco vezes nos *corpora* não devem ser registradas.

A frequência de um determinado tipo de estrutura depende da elaboração do *corpus* no qual o conector está inserido, pois, sendo um *corpus* muito extenso as unidades léxicas que podem ser especializadas ou de um uso muito baixo entre os falantes da língua a ser estudada, certamente apareceriam muito mais que cinco vezes, mesmo sendo conectores que não são utilizados pela maioria dos falantes de determinado sistema, em nosso caso o português brasileiro. Assim, “[...] o número “cinco” mencionado por Biderman (2000) não é um número absoluto. Se o *corpus* for muito grande, uma palavra que ocorre bem mais vezes pode ainda ser uma palavra rara que não precisaria, ou nem deveria ser registrada [...]” (WELKER, 2004, p. 94), sobretudo em se tratando de um dicionário pedagógico, como é nossa proposta.

⁷⁴ “[...] actúan como enlaces entre enunciados [...]” (FUENTES RODRIGUÉZ, 2009, p. 12).

Dessa maneira, “a frequência das formas em si não é suficiente, porque mesmo palavras de alta frequência possuem vários sentidos. Assim, uma frequência alta pode ‘esconder’ vários sentidos, os quais separados teriam baixa frequência” (BERBER SARDINHA, 2000, p. 344). Contudo, mesmo sendo um *corpus* que poderia ocasionar o aparecimento de estruturas pouco usadas, por ser muito extenso, o contexto em que os conectores assumem seus significados e funções é fundamental para definir quais desses marcadores devem fazer parte de nossa proposta de tratamento.

O contexto, bem como a frequência são fundamentais para selecionar os conectores pois “[...] o dicionário deve recolher e registrar o vocabulário em circulação em meio à comunidade dos falantes [...]” (BIDERMAN, 2000, p. 35) de determinado sistema. Assim, os contextos mais utilizados nas interações discursivas foram o critério de seleção que, apoiado pela frequência, resultou na escolha dos conectores que constam na microestrutura de nossa proposta de dicionário pedagógico.

Selecionamos dentro de cada categoria os conectores que os alunos têm mais dificuldades de encontrar em um dicionário, no caso, os que são formados por mais de uma unidade léxica e também os que podem assumir mais de uma função no discurso. No caso daqueles que assumem mais de um sentido, ocorrendo em mais de uma das subcategorias, como descrito na subseção que trata da microestrutura, esses marcadores aparecem enumerados em nossa proposta de verbete.

3.6 A Macroestrutura

Na seção 3.5, que trata da seleção dos conectores, encontra-se uma lista elaborada a partir do *corpus* do espanhol, contudo, para exemplificar nossa proposição selecionamos os seguintes conectores: *así que, de hecho, de otra forma, en definitiva, en otras palabras, es decir, mientras (que), no obstante 1, no obstante 2, para empezar, por ejemplo, por lo tanto, por un lado ... por otro lado, sin embargo, sobre todo.*

Inicialmente nossa proposta partiu do modelo de verbete do **Diccionario de Conectores y Operadores del Español** de Fuentes Rodríguez (2009) que elaborou um dicionário monolíngue para pesquisadores e professores de espanhol, contudo, nossa pretensão é registrar os conectores pluriverbais como subentrada da primeira palavra que forma a unidade. Dessa forma, registramos os conectores na ordem alfabética e numérica. A organização da macroestrutura na ordem alfabética pretende facilitar ao máximo a consulta. O fato de enumerar as entradas que são homógrafos, visa separar as funções de cada conector,

por exemplo: *mientras tanto 1*. Conector Temporal – *mientras tanto 2*. Conector Ordenador do Discurso.

A numeração logo após o conector evidencia que são estruturas diferentes, dessa forma, o consulente pode utilizar as informações contidas na microestrutura dos verbetes para redigir um texto com coesão e coerência utilizando de forma adequada cada conector.

3.7 A Microestrutura

No dicionário de Fuentes Rodríguez (2009) a microestrutura possui as seguintes informações: o conector-entrada, a definição, informações semânticas e pragmáticas, exemplos de uso e em seguida algumas informações enciclopédicas como no exemplo dos verbetes *mientras tanto 1* e *mientras tanto 2* que seguem.

MIENTRAS TANTO 1. Conector temporal	MIENTRAS TANTO 2. Conector ordenador discursivo continuativo
<p>1. Indica simultaneidad en la realización de las acciones.</p> <p>2. Relaciona enunciados u oraciones:</p> <p><i>Al igual que los adultos, los adolescentes que están bajo el régimen de presentación tendrán que hacerlo por seis meses hasta que se realice el 'acto conclusivo' en donde se pueden dar tres escenarios: Acusación por parte del juez, sobreseimiento o archivo de los cargos. Mientras tanto estos adolescentes están en el limbo esperando qué va a pasar con sus vidas (El Universal, 23-3-2004)// Vamos a ver, están buscando afanosamente en sus diccionarios. Hasta ahora. Mientras tanto, vamos a saludar a Ana María Matute. Buenos días, Ana María. Hola, buenos días (Hoy por hoy, Cadena Ser, 24-4-1999).</i></p>	<p>1. Introduce una información que se añade a la anterior en una secuencia.</p> <p>2. Se utiliza para ordenar las informaciones. Introduce un nuevo hecho, un nuevo aspecto del tema, una acción realizada por otro agente... Los hechos no tienen por qué ser simultáneos temporalmente:</p> <p><i>El primer ministro palestino, Abu Atá, lamentó todas las muertes indicando que la represión israelí está conduciendo 'a una escalada de violencia en ambos bandos'. Mientras tanto, EEUU, a través de sus representantes en la región, presionaba ayer a israelíes y palestinos para desbloquear las conversaciones de paz (La Voz de Galicia, 15-1-2004)// Los contratos se empiezan a reflejar ya en la cifra de negocio de 2003, que sumó 282 millones, un 59% más que el año anterior. Mientras tanto, las pérdidas antes de impuestos se redujeron un 20%, hasta 17,3 millones de euros (El País, 1-4-2004).</i></p>
<p>ORIGEN Sintagma adverbial.</p>	<p>3. Es más frecuente en textos informativos o expositivos:</p> <p><i>Decenas de miles de partidarios del presidente Glagbo se habían reunido frente al hotel Ivoire para protestar por la presencia de vehículos blindados de las tropas francesas, que efectuaron disparos al aire, lo que provocó un movimiento de pánico en el barrio. Mientras tanto, las autoridades francesas han decidido facilitar la repatriación hoy por vía aérea de 1500 franceses y otros ciudadanos de la Unión Europea (El Mundo, 10-11-2004).</i></p>
<p>POSICIÓN. ENTONACIÓN Generalmente se intercala entre los dos enunciados, pero puede aparecer también intercalado o en posición final.// Forma grupo entonativo independiente.</p>	<p>ORIGEN Sintagma adverbial.</p>
<p>TIPOS DE TEXTO t-text. cul. or_es. </p>	<p>POSICIÓN. ENTONACIÓN Aparece entre los enunciados o párrafos relacionados, entre pausas.// Forma grupo entonativo independiente.</p>
	<p>TIPOS DE TEXTO t-text. cul. escr. </p>

Figura 7: exemplo de *mientras tanto 1* e *mientras tanto 2* DCODE (2009)

Em se tratando de um pesquisador ou professor de espanhol, estes, geralmente, possuem competência para desenvolver o conteúdo dos verbetes tanto no ensino quanto na aprendizagem do espanhol. Por outro lado, no que se refere aos aprendizes brasileiros do ensino médio, as informações apresentadas podem não ajudar o consulente, pois, são definições e informações semânticas e pragmáticas elaboradas para um nível de proficiência no qual estaria um pesquisador ou professor de espanhol.

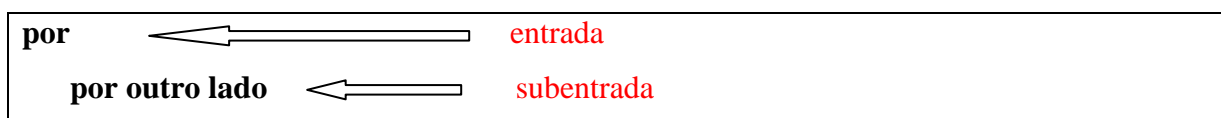
Dessa maneira, pensamos em um dicionário no qual pudéssemos registrar definições, informações pragmáticas e semânticas e exemplos de uso dos conectores pluriverbais. Por conseguinte, a partir do dicionário de Fuentes Rodríguez (2009), adaptamos alguns elementos, a saber:

- Subentrada em português;
- Definição do conector em português;
- Equivalente do conector em espanhol;
- Informações semânticas e pragmáticas a respeito do conector;
- Exemplos de uso ou abonações para evidenciar o comportamento dos conectores em LE.

Tomamos como exemplo o conector “por outro lado” seguindo o padrão do dicionário **MiDEP (2007)** que retoma o lema para registrar unidades pluriverbais. Retomamos o lema e elaboramos nossa proposta de tratamento que é uma subentrada e algumas informações na microestrutura do verbete.

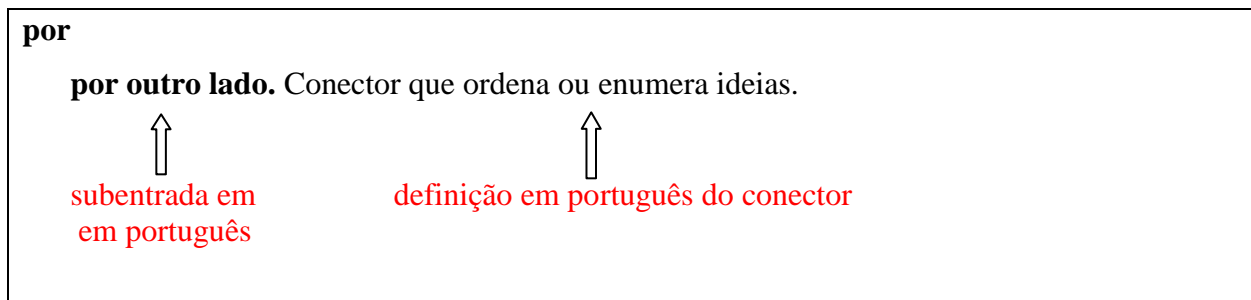
- Os conectores estão registrados como subentrada, ou seja, estão na microestrutura de uma das palavras que os forma, geralmente, a primeira;

Quadro 1: exemplo de subentrada do conector “por outro lado”.



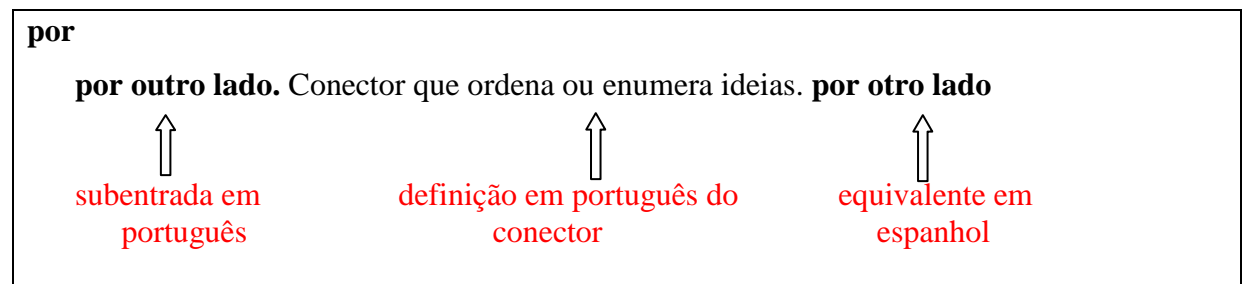
- É apresentada uma definição em Português do conector;

Quadro 2: exemplo de definição do conector “por outro lado”.



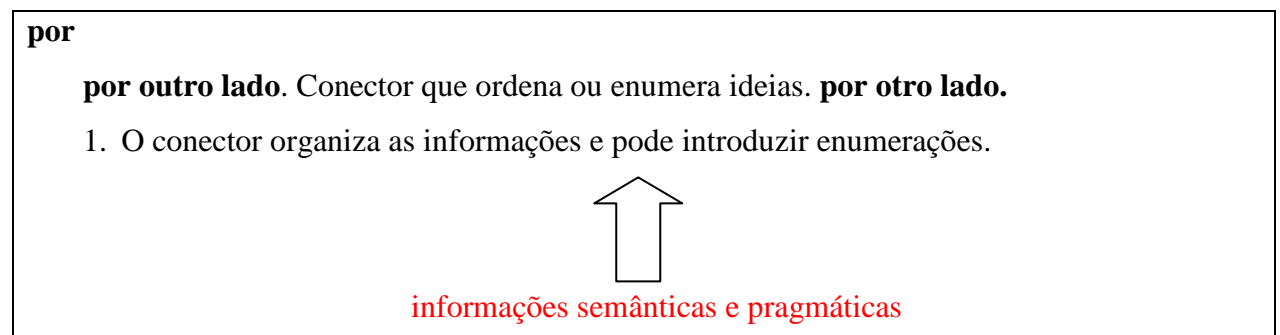
- Apresentamos um equivalente na LE logo após a definição em português;

Quadro 3: exemplo de equivalente em espanhol do conector “por outro lado”.



- Em seguida são apresentadas informações semânticas e pragmáticas a respeito dos usos dos conectores;

Quadro 4: exemplo de informações semânticas e pragmáticas a respeito do conector “por outro lado”.



- Após as informações dadas, seguem os exemplos de uso e/ou abonações para evidenciar o contexto de ocorrência (os usos) dos conectores;

Quadro 5: exemplo de verbete completo do conector “por outro lado”.

por

por outro lado. Conector que ordena ou enumera ideias. **por outro lado.**

1. O conector organiza as informações e pode introduzir enumerações.

Ex: “La tecnología nos permite realizar tareas mucho mas rápido. **Por otro lado,** nos obliga a realizar un mayor numero de tareas”⁷⁵.



mostra de língua, exemplo de uso

Como consta no capítulo 4 desse trabalho (**Análise e Proposta**), a maioria dos conectores polilexicais não está registrada nas obras lexicográficas analisadas. Contudo, quando é apresentado um conector, as informações a respeito dessa partícula discursiva são insuficientes para atender às necessidades do aprendiz que deseja produzir um texto na língua estrangeira em questão. Dessa forma, nossa proposta de tratamento visa facilitar a busca do consulente e também oferecer informações semânticas e pragmáticas que possam ajudar o aprendiz a produzir textos em espanhol.

No capítulo que segue, analisamos três dicionários, sendo dois bilíngues e um semibilíngue com o intuito de verificar qual o tratamento dos conectores pluriverbais nessas obras. A partir dessa análise elaboramos nossa proposta e redigimos alguns verbetes para exemplificá-la.

⁷⁵ Foro de Espanhol (2016)

4 ANÁLISE E PROPOSTA

Os dicionários bilíngues são, segundo Farias (2010), as primeiras ferramentas de consulta com as quais os aprendizes de línguas estrangeiras têm contato. Assim, para embasar nossa proposta de tratamento dos conectores pluriverbais, analisamos um dicionário semibilíngue e dois dicionários bilíngues impressos presentes no mercado brasileiro para observarmos se essas unidades léxicas estão registradas e qual o tratamento lexicográfico dado a elas nas obras em questão.

Dessa forma, segundo Fuentes Morán (1997, p. 74 - 75) teríamos, teoricamente, quatro diferentes dicionários como observamos no esquema adaptado à nossa proposta que segue.

1) Para falantes do Português brasileiro:

Dicionário A: Espanhol-Português (passivo) para decodificação;

Dicionário B: Português- Espanhol (ativo) para produção.

2) Para falantes do Espanhol:

Dicionário B¹: Português- Espanhol (passivo) para decodificação;

Dicionário A¹: Espanhol-Português (ativo) para produção.

Portanto, observamos, nessas obras lexicográficas, alguns critérios:

(i) a direção do dicionário (Português/Espanhol e Espanhol/Português)

As três obras escolhidas para análise são bidirecionais (Português-Espanhol / Espanhol-Português), contudo, interessa-nos a direção Português-Espanhol;

(ii) a função do dicionário (ativa ou passiva)

Os três dicionários são bifuncionais (ativo / passivo), ou seja, pretendem atender tanto o intuito de produção quanto de decodificação de textos, entretanto, para nossa pesquisa consideramos a função ativa (produção) dos dicionários;

(iii) o usuário da obra

Os dicionários analisados foram os seguintes:

BALLESTERO-ALVAREZ, Maria Esmeralda; SOTO BALBÁS, Marcial. **Minidicionário Espanhol-Português/Português-Espanhol**. São Paulo: FTD, 2007. **(MiDEP (2007))**

MINIDICIONÁRIO SARAIVA: **Espanhol-Português / Português-Espanhol**. 8. ed. São Paulo: Saraiva, 2011. **(MiDSEP (2011))**

DIAZ, Miguel; GARCÍA-TALavera. **Dicionário Santillana para estudantes: Espanhol Português/ Português-Espanhol**. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2014. **(DiSEP (2014))**.

Foram escolhidos esses dicionários, pois um aspecto comum entre os três é o de que seus autores se preocuparam em elaborar dicionários para aprendizes, ou seja, para estudantes de espanhol, como podemos apreender das citações abaixo:

“Idealizamos este dicionário como um instrumento orientado a facilitar aos estudantes brasileiros a compreensão da língua espanhola”. (**DiSEP (2014)**).

“Nossa grande preocupação é proporcionar o conhecimento do Espanhol aos falantes de língua portuguesa [...]” (**MiDEP (2007)**).

O dicionário **MiDSEP (2011)** não contém uma apresentação de seus autores, contudo, segundo o site da livraria Saraiva, esse é um dos dicionários mais vendidos para aprendizes de espanhol, por conseguinte, decidimos analisá-lo visando verificar sua elaboração por parte de seus editores que visam atingir também os aprendizes brasileiros.

As obras lexicográficas escolhidas para nossa análise, embora se definam como idealizadas com o intuito de atender às necessidades dos aprendizes brasileiros, apresentam, como veremos a seguir, algumas questões macro e microestruturais que podem, no nosso entendimento, comprometer sua função didática. Isso pode estar relacionado ao fato de que as referidas obras pretendem ser bifuncionais e bidirecionais.

4.1 Tratamento lexicográfico de conectores: descrição e análise de uma amostra

Após organizar a lista de conectores extraídos do *corpus* do GPEL, bem como seus contextos e frequência, conforme descrito na metodologia da presente dissertação, verificamos no *corpus* do NILC os equivalentes em português desses conectores. Nesta seção, analisamos uma amostra de verbetes referentes a alguns conectores pluriverbais. Essa análise consiste em observar de que forma três dicionários bilíngues no par de línguas português e espanhol, tidos como para aprendizes brasileiros, registram alguns conectores e que tipo de informação consta nos respectivos verbetes. Como nosso objeto de interesse nesta pesquisa é o dicionário para a produção de textos, analisamos somente a direção português-espanhol.

Com isso, nossa pretensão foi a de refletir sobre a contribuição que as informações registradas podem dar ao processo de escrita em língua estrangeira. Assim, foram analisados os conectores: (i) *de outra forma*, (ii) *contudo 1*, (iii) *por exemplo*, (iv) *de fato*, (v) *porém*, (vi) *por um lado ... por outro (lado)*, (vii) *ou seja*. Analisamos dois conectores formados por apenas uma unidade a fim de verificar se há um padrão de registro dos conectores formados por uma unidade e se essas estruturas estão registradas nas referidas obras.

A seguir analisamos a macro e a microestrutura de cada um dos dicionários supracitados. Quanto à macroestrutura analisamos o registro dos conectores pluriverbais, se estão presentes nos dicionários como entradas, se aparecem como subentradas ou se não estão registrados. No que se refere à microestrutura, pretendemos:

- A) Verificar quais os tipos de informações oferecidas a respeito dos lemas (conectores pluriverbais);
- B) Observar se existem exemplos de uso desses conectores ou alguma indicação que ajude o aprendiz a redigir um texto em Espanhol usando as informações apresentadas nos dicionários.

Analisamos a seguir os conectores descritos acima para verificar qual o tratamento dado a essas estruturas.

(i) conector *de outra forma*

No nível da macroestrutura, nenhum dos três dicionários apresenta o conector em questão como entrada das unidades léxicas que formam essa estrutura. Não há menção a esse conector em nenhuma das três obras lexicográficas. No dicionário **MiDEP (2007)** não é apresentada a flexão da entrada “*outro*” para o feminino, o que dificultaria ainda mais a consulta desse dicionário por parte do aprendiz caso o conector estivesse como subentrada do lema “*outro*”.

Verificamos, então, se havia algum tratamento no nível da microestrutura. Para isso, buscamos identificar algum tipo de tratamento nos verbetes referentes às unidades que compõem o conector em questão, ou seja, “de”, “outra”, “forma”, conforme Tabela 1, abaixo. Seguimos esse padrão em todas as análises apresentadas nesta seção.

Tabela 5: Verbetes referentes a “de”, “outro/a”, “forma”

(MiDEP (2007))	(MiDSEP (2011))	(DiSEP (2014))
<i>De, prep., de.</i>	<i>de prep De.</i>	<i>de. prep. De.</i>
<i>Outro, adj. y pro., otro.</i>	<i>ou.tro/a adj/pron Otro; diferente; siguiente. Nem um nem - Ni uno ni otro.</i>	<i>outro, a. adj. e pron. Otro.</i>
<i>Forma, nf., forma horma figura disposición manera, modo patrón, molde, modelo → De forma algu- ma, de ninguna manera. Letra de fôrma, letra de molde o de imprenta.</i>	<i>for.ma sf 1. Forma; figura; figuración. 2. Forma; manera; modo. De ~ alguma De ninguna manera. Sem ~ Disforme.</i>	<i>forma. f. 1. Forma; figura. 2. Forma; modo; manera. 3. Horma; forma. ♦ Da forma como. Tal y como. Da mesma forma. Asimismo; así mismo. De certa forma. En cierto modo.</i>

Nossa análise mostrou que nos dicionários supracitados não se encontram registradas essas estruturas dentro dos verbetes que formam esse conector e não há remissões que poderiam servir como via de acesso à informação sobre o conector em questão. Nos três dicionários, nas outras acepções e expressões que estão na microestrutura do verbete “forma” existem apenas os equivalentes sem qualquer exemplo de uso ou informações semânticas e pragmáticas que poderiam ajudar o aprendiz a produzir textos em língua espanhola. Nos verbetes “de” e “outro” também não são apresentadas essas estruturas, apenas no verbete “outro” do dicionário **MiDSEP (2011)** existe a expressão “nem um nem outro”, contudo não são oferecidas informações semânticas que possam orientar o aprendiz a utilizar essa estrutura para produzir textos em espanhol.

(ii) conector *contudo* 1

Os três dicionários apresentam o conector “*contudo*” (*Vide Tabela 2*) como entrada em sua macroestrutura.

Tabela 6: Verbetes referentes a “contudo”

(MiDEP (2007))	(MiDSEP (2011))	(DiSEP (2014))
<i>Contudo, conj., sin embargo, no obstante.</i>	<i>con.tu.do conj Sin embargo; no obstante.</i>	<i>contudo. conj. Sin embargo.</i>

No nível da microestrutura, primeiramente, são oferecidos, nos dicionários **MiDEP (2007)** e **MiDSEP (2011)** dois equivalentes (“sin embargo” e “no obstante”) e no dicionário **DiSEP (2014)** apenas um (“sin embargo”). As três obras apresentam a informação gramatical de que “contudo” é uma conjunção. Essa informação, dependendo do nível de proficiência em que o estudante se encontra, pode auxiliar o aprendiz na produção de textos. Por outro lado, não são apresentadas informações pragmáticas, o que somado a falta de exemplos de uso, pode tornar o objetivo de produção de texto mais difícil, pois, o estudante não terá mostras de língua que evidenciem o comportamento sintático e semântico dessas estruturas em espanhol.

(iii) conector *por exemplo*

Os três dicionários em questão, no nível macroestrutural não apresentam o conector como entrada nem como subentrada (*vide tabela 3*). Nos dicionários **MiDEP (2007)** e **MiDSEP (2011)** são apresentadas algumas expressões, contudo no dicionário **DiSEP (2014)**, além de algumas expressões, é apresentado o conector “*por conseguinte*”, mas a unidade “*por exemplo*” não está registrada em nenhuma das três obras lexicográficas.

Tabela 7: Verbetes referentes a “por”, “exemplo”

(MiDEP (2007))	(MiDSEP (2011))	(DiSEP (2014))
<p><i>Por</i>, prep., por → <i>Por acaso</i>, por si, por si acaso, de chiripa, de casualidad. <i>Por bem ou por mal</i>, por las buenas o por las malas. <i>Por enquanto</i>, por ahora. <i>Por via das dúvidas</i>, por si las moscas, por si acaso.</p>	<p>por prep Por; por causa de; en consecuencia de. ~ <i>acaso</i> De casualidad. ~ <i>bem ou mal</i> Por las buenas o por las malas. ~ <i>enquanto</i> Por ahora; por lo pronto. ~ <i>que...?/~ quê?</i> ¿Por qué? <i>Por que faltou ao trabalho ontem?</i> ¿Por qué faltaste al trabajo ayer? ~ <i>via das dúvidas</i> Por si las moscas; por las dudas; por si acaso.</p>	<p><i>por</i>, prep. Por. ♦ <i>Por acaso</i>. De casualidad. <i>Por bem ou por mal</i>. Por las buenas o por las malas. <i>Por conseguinte</i>. Por consiguiente. <i>Por enquanto</i>. Por ahora; por lo pronto. <i>Por isso</i>. Por eso. <i>Por mais que</i>. Por más que. <i>Por muito que</i>. Por mucho que. <i>Por quê?</i> ¿Por qué? <i>Por via das dúvidas</i>. Por si las moscas. / Por las dudas. / Por si acaso.</p>
<p><i>Exemplo</i>, n.m., ejemplo modelo.</p>	<p>e.xem.plo sm Ejemplo; modelo; paradigma.</p>	<p><i>exemplo</i>. m. Ejemplo.</p>

No nível da microestrutura, os três dicionários não apresentam itens remissivos que poderiam ajudar na busca pelo conector. Não se encontra registrada a unidade “*por exemplo*” no interior de nenhum dos verbetes que poderiam formar o conector desejado. O dicionário **DiSEP (2014)** traz um conector, como supracitado, contudo, não oferece informações a respeito dele. O dicionário **MiDSEP (2011)** apresenta alguns exemplos de uso na entrada

“por” sobre a partícula “por que?”, a saber: “Por que faltou ao trabalho ontem? / ¿ Por qué faltaste al trabajo ayer?, no entanto, não apresenta o conector “*por exemplo*”. O fato de esse dicionário apresentar informações pragmáticas e semânticas, na forma de exemplos, pode ajudar na produção de textos, entretanto, somente uma mostra de língua, dependendo do nível de proficiência do aprendiz, não é suficiente para que este entenda o funcionamento dessa estrutura em língua espanhola.

(iv) conector *de fato*

No que diz respeito à macroestrutura, o conector “*de fato*” (vide tabela 4) não é apresentado como entrada e tampouco como subentrada nos dicionários **MiDEP (2007)** e **MiDSEP (2011)**. Contudo, no dicionário **DiSEP (2014)** o referido conector é apresentado no interior do verbete “*fato*”, o que ajuda o consulente em sua busca.

Tabela 8: Verbetes referentes a “de”, “fato”

(MiDEP (2007))	(MiDSEP (2011))	(DiSEP (2014))
<i>De, prep., de.</i>	<i>de prep De.</i>	<i>de. prep. De.</i>
<i>Fato, n.m., hecho, suceso, acontecimiento, hado hato (ropa) rebaño (de cabras) mondongo.</i>	<i>fa.to sm Hecho; evento; suceso. De ~ En realidad.</i>	<i>fato. m. Hecho. ♦ De fato. De hecho.</i>

No plano microestrutural verificamos o tratamento dado ao conector “*de fato*” no dicionário **DiSEP (2014)**, visto que os outros dois dicionários não apresentam o conector e tampouco itens remissivos que poderiam servir como via de acesso para buscar a informação desejada. Constatamos, que as informações pragmáticas e semânticas não são apresentadas nem exemplos de uso desse conector, assim, o aluno poderá ter dificuldades para produzir um texto em espanhol, pois, o aprendiz pode não conhecer o comportamento sintático dessa estrutura nem as relações semânticas e pragmáticas que constroem o sentido do conector “*de fato*” no discurso, assim, a falta dessas informações pode prejudicar o objetivo de codificação em LE.

(v) conector *porém*

Na macroestrutura dos três dicionários, como mostra a tabela 5 que segue, o conector “*porém*” é apresentado como entrada. No que diz respeito ao plano macroestrutural, as três obras trazem conectores que são classificados pelas gramáticas como conjunções como é o caso de “*todavia*”, “*entretanto*”, “*mas*”, “*contudo*” (analisado acima), “*embora*”.

Tabela 9: Verbetes referentes a “*porém*”

(MiDEP (2007))	(MidSEP (2011))	(DiSEP (2014))
<i>Porém</i> , conj., sin embargo, pero, sino ♦ n.m., pero, obstáculo.	po.rém conj 1. Pero; empero; sin embargo. • sm 2. Pero; obstáculo.	<i>porém</i> . conj. 1. Sin embargo; pero. m. 2. Pero (obstáculo).

A microestrutura dos dicionários **MiDEP (2007)** e **MidSEP (2011)** apresentam três equivalentes para o conector “*porém*” enquanto o dicionário **DiSEP (2014)** traz apenas dois equivalentes para a unidade em questão. O tratamento microestrutural dessa unidade apresenta uma informação gramatical a respeito do conector, a saber: conjunção. Como dito acima na análise do verbete “*contudo*”, tal informação pode ajudar o consulente na produção de textos dependendo do estágio de proficiência em LE no qual ele se encontra. Não são oferecidas informações quanto ao uso desse conector ou às funções que “*porém*” pode assumir no discurso. Assim, o fato de não existir exemplos de uso e tampouco informações pragmáticas dessa estrutura em espanhol, dificulta a produção de textos em língua estrangeira, pois, o aprendiz poderá deduzir que *sin embargo* é a junção de *sin* + *embargo* o que é um equívoco.

(vi) conector *por um lado ... por outro (lado)*

Quanto ao plano macroestrutural, os três dicionários não apresentam o conector “*por um lado ... por outro (lado)*” como entrada nem como subentrada em nenhum dos verbetes de “*por*”, “*um*”, “*lado*”, “*outro*”, presentes na tabela 6 abaixo.

Tabela 10: Verbetes referentes a “por”, “um”, “lado”, “outro”

(MiDEP (2007))	(MidSEP (2011))	(DiSEP (2014))
<p>Por, <i>prep.</i>, por → <i>Por acaso</i>, por si, por si acaso, de chiripa, de casualidad. <i>Por bem ou por mal</i>, por las buenas o por las malas. <i>Por enquanto</i>, por ahora. <i>Por via das dúvidas</i>, por si las moscas, por si acaso.</p>	<p><i>por prep</i> Por; por causa de; en consecuencia de. ~ acaso De casualidad. ~ bem ou ~ mal Por las buenas o por las malas. ~ enquanto Por ahora; por lo pronto. ~ que...?!- quê? ¿Por qué? <i>Por que faltou ao trabalho ontem?</i> ¿Por qué faltaste al trabajo ayer? ~ via das dúvidas Por si las moscas; por las dudas; por si acaso.</p>	<p>por, <i>prep.</i> Por. ♦ Por acaso. De casualidad. Por bem ou por mal. Por las buenas o por las malas. Por conseguinte. Por consiguiente. Por enquanto. Por ahora; por lo pronto. Por isso. Por eso. Por mais que. Por más que. Por muito que. Por mucho que. Por quê? ¿Por qué? Por via das dúvidas. Por si las moscas. / Por las dudas. / Por si acaso.</p>
<p>Um, <i>art.</i>, un ♦ <i>adj.</i>, uno.</p>	<p><i>um/u.ma art/sm/num</i> Uno; un. Nem ~ Ni uno. ~ por ~ De uno en uno; uno a uno.</p>	<p>um, uma, <i>núm. e art.</i> Un; uno. ♦ Um ou outro. Uno que otro.</p>
<p>Lado, <i>n.m.</i>, lado, costado cara dirección, rumbo sitio, lugar partido, grupo → <i>Do lado de lá, del otro lado</i>.</p>	<p><i>la.do sm</i> Lado; costado. Andar de um ~ para o outro Vagar. Ao ~ de Al lado de; junto. Deixar de ~ Dejar de lado. Olhar de ~ Mirar de reojo. Por todos os ~s Por arriba y por abajo. Por um ~/por outro ~ De un lado/de otro lado.</p>	<p>lado, <i>m.</i> 1. Lado; cara. 2. Lado; costado. ♦ Ao / Do lado. Al lado. Deixar de lado (uma pessoa). T tirar por la borda. Dejar al margen. De um lado para outro. De acá para allá. / De parte a parte. Lado a lado. Codo a codo.</p>
<p>Outro, <i>adj. y pro.</i>, otro.</p>	<p><i>ou.tro/a adj/pron</i> Otro; diferente; siguiente. Nem um nem ~ Ni uno ni otro.</p>	<p>outro, <i>a. adj. e pron.</i> Otro.</p>

Analizamos a microestrutura para verificar qual o tratamento do conector em questão e constatamos que não há itens remissivos para outras entradas que possam servir de vias de acesso para dar informações a respeito da unidade desejada. Existem algumas expressões e equivalentes em espanhol das mesmas, mas somente o dicionário **MiDSEP (2011)** apresenta no verbete referente a “lado” o conector “*por um lado ... por outro (lado)*”. O equivalente desse conector em espanhol, segundo o dicionário **MiDSEP (2011)** é “de um lado / de otro lado”, no entanto, apenas o equivalente não é suficiente para que o aprendiz possa produzir textos em espanhol, pois, sem uma explicação a respeito do conector ou um exemplo de uso que evidenciaria o comportamento semântico e pragmático desse conector, o equivalente apenas pode não ser o suficiente, pois cada consulente está em um estágio de aprendizagem.

Ainda sobre a microestrutura, observamos que há algumas informações semânticas e pragmáticas, mas, não são apresentados exemplos de uso nos verbetes dos três dicionários com exceção do verbete referente à unidade “por” (como supracitado na análise do verbete “por” de “por exemplo”) do dicionário **MiDSEP (2011)**.

(vii) conector *ou seja*

No plano macroestrutural, os três dicionários não apresentam o conector como entrada.

Tabela 11: Verbetes referentes a “ou”, “seja”

(MiDEP (2007))	(MidSEP (2011))	(DiSEP (2014))
<i>Ou, conj., o, ó, u → Ou seja, o sea, es decir. Ou então, o entonces, o si no.</i>	<i>ou conj O, u (usado antes de palavras que começam por o ou ho). ~ então O si no. ~ seja O sea; es decir.</i>	<i>ou. conj. O/u (delante de palabras empezadas por o). ♦ Ou seja. conj. O sea.</i>

Quanto ao plano microestrutural, os dicionários **MiDEP (2007)** e **MidSEP (2011)** trazem dois equivalentes “*o sea*” e “*es decir*”, entretanto, o dicionário **DiSEP (2014)** opta por registrar somente o equivalente “*es decir*”. Verificamos que as informações gramaticais, pragmáticas e semânticas são apresentadas nos três dicionários. Contudo, as explicações a respeito do uso da conjunção “ou” são registradas apenas nos dicionários **MidSEP (2011)** e **DiSEP (2014)**. Visando a codificação em língua estrangeira, apenas o equivalente do conector em espanhol, dependendo do nível em que o aprendiz se encontra, pode não ser suficiente para atender às necessidades do aluno no momento da consulta; assim, faz-se necessário o exemplo de uso para que o consulente conheça o comportamento desse conector em espanhol para utilizar o dicionário, também, com a finalidade de produzir textos em espanhol.

Os três dicionários analisados não oferecem, para os conectores supracitados, informações suficientes para que o aprendiz possa produzir textos em língua espanhola, não atendendo, assim, no nosso entendimento, as necessidades do consulente. A maioria dos conectores que pesquisamos não estava registrada nesses dicionários, nem como entradas, nem como subentradas nos verbetes referentes a uma das unidades que os formam. Os conectores que encontramos no interior dos verbetes oferecem poucas informações.

As três obras lexicográficas analisadas, quanto à macroestrutura, primam por uma ordenação alfabética das entradas. Quanto aos conectores pluriverbais, os três dicionários supracitados seguem um “padrão” macroestrutural, a saber, não são registrados como entrada e tampouco como subentradas. Assim sendo, entre os conectores polilexicais escolhidos para a análise, apenas “ou seja/es decir” e “por um lado ... por outro (lado)/por un lado por otro (lado)” encontram-se registrados no dicionário **MidSEP (2011)**. Ademais, os conectores

“*contudo*” e “*porém*”, que são formados por apenas uma unidade, estão registrados como entrada nos três dicionários analisados. Esse é um padrão de registro que encontramos nas três obras supracitadas, pois, conectores como: “*todavia*”, “*entretanto*”, “*mas*”, “*embora*”, que não estão presentes na análise acima, encontram-se registrados como entrada nas referidas obras.

Observamos o exemplo do conector “*por outro lado*” retirado do dicionário **MiDEP (2011)**, e a partir do exemplo supracitado, verificamos que a informação de que “por outro lado” é a junção de **por + outro + lado = “por outro lado”**, parece equivocada ou restrita, pois, esse tipo de marcador terá um determinado sentido quando se encontrar na oração como conector discursivo, ou seja, quando estiver desempenhando certa função que, neste caso é a de enumerar um discurso ou uma ideia.

Verificamos que em nenhuma das palavras que formam o conector aparecem remissões, explicações ou exemplos de usos, salvo a entrada “por”, que traz um exemplo de outro conector que seria: “por um lado ... por outro lado”. Contudo, não apresenta exemplos de uso e tampouco explicações a respeito das relações semânticas e pragmáticas que tal conector pode desenvolver na interação discursiva. Assim, como uma proposta de tratamento, no que se refere a macroestrutura, faz-se necessária a lematização dessas estruturas ou a inserção delas como sublemas nos dicionários.

Essa breve análise dos dicionários, revela, quanto à microestrutura, que não há uma padronização no tipo de informação que é apresentada, ou seja, às vezes são apresentados mais de um equivalente, outras vezes apenas um. Os lemas que apresentam alguns dos conectores analisados trazem apenas um equivalente e não fornecem exemplos de uso ou informações semânticas e pragmáticas a respeito do comportamento discursivo do conector desejado. Dessa forma, a ausência dessas informações prejudica a produção de textos em outra língua, pois, “[...] já que o usuário pretende comunicar-se em LE precisa conhecer o comportamento sintático e as conotações semânticas da língua estrangeira antes de produzi-las” (MATTOS, 2010, p. 104).

Verificamos que apenas no verbete “por” do dicionário **MiDSEP (2011)** existe um exemplo de uso referente à unidade “por que”. Quanto aos conectores “ou seja” e “por um lado ... por outro (lado)”, a ausência de exemplos de uso pode dificultar a produção de textos, visto que as informações sintáticas, semânticas e pragmáticas são fundamentais para que o aprendiz possa entender o funcionamento dos conectores pluriverbais em espanhol, por essa razão os exemplos de uso ou abonações são importantes para auxiliar o estudante na produção de textos em LE. Assim, como proposta de tratamento microestrutural, pretendemos

apresentar informações semânticas e pragmáticas e ao menos um exemplo de uso para que o consulente possa compreender o funcionamento dessas estruturas no discurso e, então, produzir textos em espanhol.

Nosso objetivo não é emitir juízo de valor sobre as obras lexicográficas analisadas, mas entender como os dicionários bilíngues apresentam ou não os conectores pluriverbais, com o intuito de embasar nossa proposta de tratamento lexicográfico desse tipo de unidades.

4.2 Proposta de tratamento de conectores pluriverbais em um Dicionário Pedagógico Semibilíngue

Em nossa proposta, primeiramente, observamos a direção do dicionário que pretendemos elaborar. Nosso intuito é o de inserir os conectores nos dicionários visando a produção de textos, dessa forma, a direção na qual baseia-se este trabalho é Português-Espanhol. Como supracitado, a unidade léxica que será registrada em nossa proposição são os conectores pluriverbais.

Inicialmente, considerávamos que a melhor maneira de registrar os conectores pluriverbais era apresentá-los como entrada e elaborar um verbete completo, macroestrutura e microestrutura. Contudo, após a análise de três dicionários (dois bilíngues e um semibilíngue), verificamos que essas unidades não estavam registradas na macroestrutura mas encontravam-se, na maioria dos casos, registradas na microestrutura. Em se tratando dos conectores polilexicais, tampouco na microestrutura encontramos a maioria daqueles que selecionamos para a análise, apenas estavam registrados os conectores: “*por um lado ... por outro (lado)*”, “*por outro lado*” e “*ou seja*”.

Assim sendo, constatamos que propor uma macroestrutura e uma microestrutura ocuparia muito espaço, sobretudo se pensarmos em um dicionário no formato impresso. O aprendiz, geralmente, está familiarizado em encontrar unidades pluriverbais como fraseologias, expressões idiomáticas e, no caso de nossa pesquisa, alguns conectores, no interior do verbete (microestrutura). Dessa maneira, pensando em um dicionário pedagógico, o foco de nossa proposta de tratamento será a subentrada registrada na microestrutura.

Uma questão pertinente é em que verbete seria registrado o conector como subentrada. Dessa maneira, no caso do conector “*por outro lado*”, o estudante iniciaria a busca pelo verbete “por”. Se o conector estivesse registrado como subentrada de “lado”, por exemplo, o estudante poderia se perder em sua busca e entender que esse tipo de marcador é a junção dessas palavras e não uma unidade pluriverbal. Por esse motivo, julgamos que registrar o

conector como subentrada no verbete da primeira palavra que forma a unidade pluriverbal é uma maneira didática que pode ajudar o consulente a entender o funcionamento dos conectores.

Os dicionários **MiDEP (2007)** e **DiSEP (2014)** adotaram o seguinte padrão: repetir o lema em negrito para registrar unidades pluriverbais no interior da microestrutura, como é o caso dos verbetes de “por” que seguem na tabela 13.

Tabela 12: Verbetes de “por”

(MiDEP (2007))	(DiSEP (2014))
<p>Por, <i>prep.</i>, por → <i>Por acaso</i>, por si, por si acaso, de chiripa, de casualidad. <i>Por bem ou por mal</i>, por las buenas o por las malas. <i>Por enquanto</i>, por ahora. <i>Por via das dúvidas</i>, por si las moscas, por si acaso.</p>	<p>por, <i>prep.</i> Por. ♦ Por acaso. De casualidad. Por bem ou por mal. Por las buenas o por las malas. Por conseguinte. Por consiguiente. Por enquanto. Por ahora; por lo pronto. Por isso. Por eso. Por mais que. Por más que. Por muito que. Por mucho que. Por quê? ¿Por qué? Por via das dúvidas. Por si las moscas. / Por las dudas. / Por si acaso.</p>

O dicionário **MiDSEP (2011)** segue outro padrão, a saber, utiliza o símbolo ~ para retomar o lema, como na tabela 2 abaixo.

Tabela 13: Verbetes de “por”

(MiDSEP (2011))
<p><i>por prep</i> Por; por causa de; en consecuencia de. ~ acaso De casualidad. ~ bem ou mal Por las buenas o por las malas. ~ enquanto Por ahora; por lo pronto. ~ que...?/~ quê? ¿Por qué? <i>Por que faltou ao trabalho ontem?</i> ¿Por qué faltaste al trabajo ayer? ~ via das dúvidas Por si las moscas; por las dudas; por si acaso.</p>

Em nossa proposição, optamos por retomar o lema como o fazem os dicionários (**MiDEP (2007)**) e (**DiSEP (2014)**), ou seja, repetindo a entrada e elaborando, assim, nossa proposta de tratamento na microestrutura.

Para exemplificar tomemos a unidade “por exemplo”:

- 1- Subentrada em português, seguindo a ordem alfabética;

A organização das subentradas na ordem alfabética pretende facilitar ao máximo a consulta, pois, considerando a tradição lexicográfica, “[...] o procedimento mais típico e básico de ordenação das entradas é o **alfabético**, até o ponto de considerar [...] esta ordem como algo essencial ao conceito próprio de dicionário” (DAPENA, 2002, p. 178)⁷⁶.

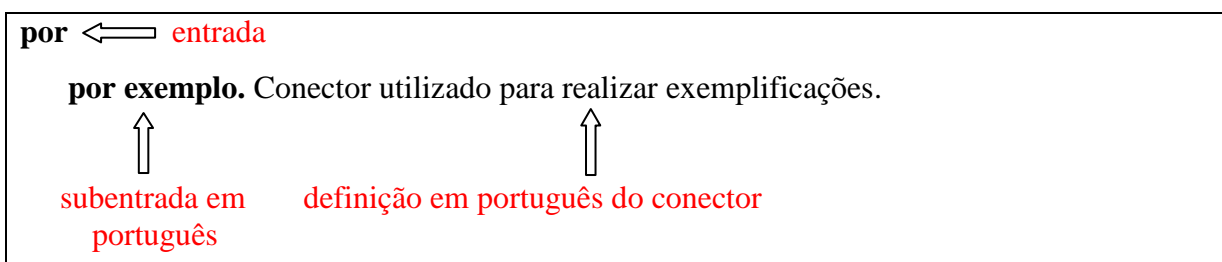
Quadro 6: exemplo de subentrada do conector “por exemplo”



2- Definição em português do conector;

O aprendiz pode não conhecer o termo conector, mas ele entende que se trata de uma partícula que tem a função de realizar exemplificações dentro do discurso que se pretende produzir, pois, “[...] o consulente conhece sua língua e sua dúvida diz respeito ao significado da expressão estrangeira” (MATTOS, 2010, p. 104).

Quadro 7: exemplo de definição em português do conector “por exemplo”

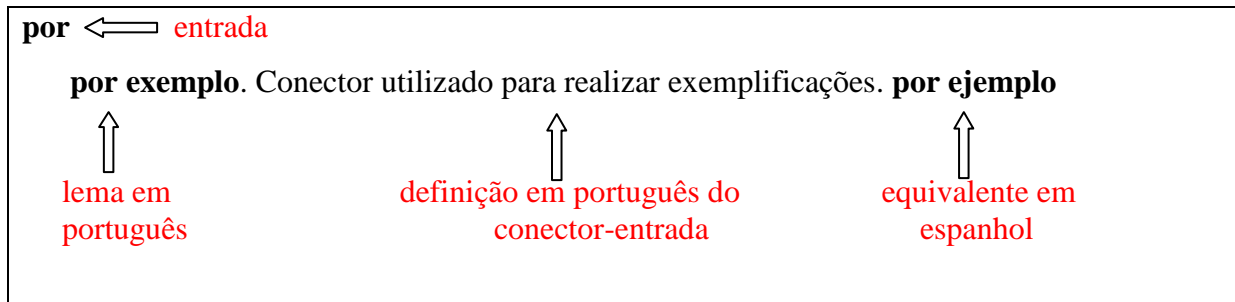


3- Equivalente em espanhol;

A respeito dos equivalentes, Welker (2004, p. 136) comenta que “[...] o equivalente (a tradução) de um lexema é realmente equivalente não somente em termos semânticos como também pragmáticos”. Por conseguinte, a informação semântica a respeito do conector “por exemplo” (Conector utilizado para realizar exemplificações), facilitaria a produção de texto, pois, seu equivalente na LE estará no mesmo campo semântico.

⁷⁶ “[...] el procedimiento más típico y básico de ordenación de las entradas es el **alfabético**, hasta el punto de considerar [...] este orden como algo esencial al concepto mismo de dicionário” (DAPENA, 2002, p. 178).

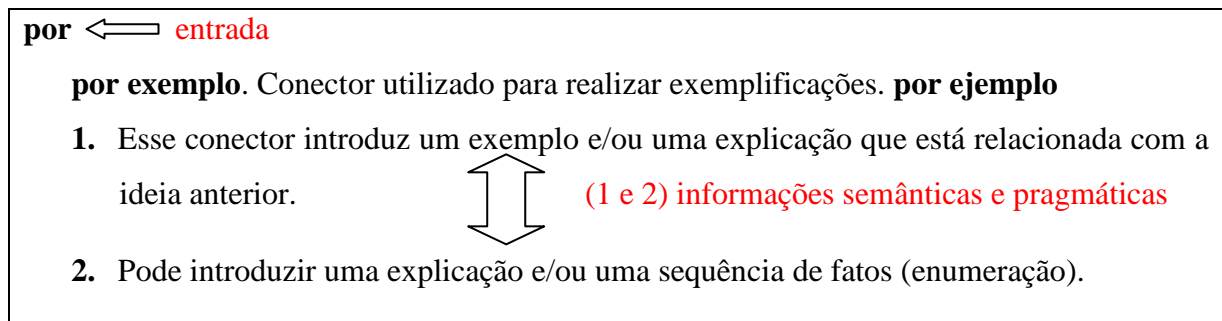
Quadro 8: exemplo de equivalente em espanhol do conector “por exemplo”



4- Informações semânticas e pragmáticas em português a respeito dos usos dos conectores;

As informações a respeito do conector em português visam beneficiar o aprendiz, posto que, ajudam o estudante a entender melhor a sintaxe da língua alvo dando a este subsídios para produzir textos em espanhol. Dessa forma, “[...] já que o usuário pretende comunicar-se em LE precisa conhecer o comportamento sintático e as conotações semânticas da língua estrangeira antes de produzi-las” (MATTOS, 2010, p. 104).

Quadro 9: exemplo de informações semânticas e pragmáticas a respeito do conector “por exemplo”



5- Exemplos de uso ou abonações para evidenciar o contexto de ocorrência dos conectores.

Para que o estudante consiga identificar, além da parte operacional do conector, o contexto em que este pode ser utilizado em Espanhol, são fornecidas mostras de língua.

Quadro 10: exemplo de verbete completo do conector “por exemplo”**por****por exemplo.** Conector utilizado para realizar exemplificações. **por ejemplo**

1. Esse conector introduz um exemplo ou uma explicação que está relacionada com a ideia anterior.

Ex: “[...] se diferencia de otras técnicas comerciales - **por ejemplo**, la promoción de ventas por bonos o regalos [...]”⁷⁷.

2. Pode introduzir uma explicação e uma sequência de fatos (enumeração).

Ex: “[...] el publicitario busca informaciones sobre la ciudad y sus costumbres, **por ejemplo**, características geográficas, lugares históricos, horarios de museos, restaurantes y cine, fiestas típicas, etc”⁷⁸.

4.3 Proposta de verbete

A seguir temos um exemplo de verbete completo, em outras palavras, tomaremos o conector “por exemplo” para ilustrar nossa proposta. Utilizamos a entrada “por” do dicionário **MiDEP (2007)** para introduzir nossa proposição de subentrada.

Quadro 11: exemplo de verbete completo da proposta de subentrada do conector “por exemplo”

Por, *prep.*, por → *Por acaso*, por si, por si acaso, de chiripa, de casualidad. *Por bem ou por mal*, por las buenas o por las malas. *Por enquanto*, por ahora. *Por via das dúvidas*, por si las moscas, por si acaso.

por exemplo. Conector utilizado para realizar exemplificações. **por ejemplo**

1. Esse conector introduz um exemplo ou uma explicação que está relacionada com a ideia anterior.

Ex: “[...] se diferencia de otras técnicas comerciales - **por ejemplo**, la promoción de ventas por bonos o regalos [...]”⁷⁹.

2. Pode introduzir uma explicação e uma sequência de fatos (enumeração).

Ex: “[...] el publicitario busca informaciones sobre la ciudad y sus costumbres, **por ejemplo**, características geográficas, lugares históricos, horarios de museos, restaurantes y cine, fiestas típicas, etc”⁸⁰.

⁷⁷ *Corpus* GPEL.

⁷⁸ *Corpus* GPEL.

⁷⁹ *Corpus* GPEL.

⁸⁰ *Corpus* GPEL.

C

contudo. Conector que justifica um fato anterior. **no obstante**²

1. Introduce um enunciado já conhecido.

Ex: “En la agricultura los musulmanes impulsaron la práctica del Riego [...]. **No obstante**, los cultivos principales de las tierras hispanas siguieron siendo los mismos[...]

⁸¹.

2. Justifica uma possível reconsideração ou uma conclusão do desenrolar das ideias.

Ex: “Su salud, según los médicos era perfecta; **no obstante**, su corazón no halló arrestos suficientes para seguir viviendo”⁸².

D

de

de fato. Conector que justifica um fato anterior. **de hecho**

1. Introduce uma ideia que prova ou reforça o argumento anterior.

Ex: “Yo no he viajado nunca solo, **de hecho** sólo he viajado dos veces, una con mi hermano y otra con compañeros de clase [...]

⁸³.

2. Pode introduzir uma opinião ou uma sequência de fatos conectando dois enunciados ou duas ideias.

Ex: “[...] prohibir la venta de cualquier tipo de producto afecta directamente a la libertad de los consumidores. **De hecho**, cualquier persona mayor de edad tiene el derecho de escoger y comprar el tipo de diversión que desea para sí mismo”⁸⁴.

de

de outra forma. Conector que introduce uma condição. **de otra forma**

1. Introduce uma condição que está relacionada com a primeira ideia.

Ex: ““[...] éste detectó un defecto en un conmutador bajo carga que, **de otra forma**, pasaría desapercibido y podría causar graves perjuicios futuros”⁸⁵”.

⁸¹ *Corpus* GPEL.

⁸² *Corpus* GPEL.

⁸³ *Corpus* GPEL.

⁸⁴ *Corpus* GPEL.

⁸⁵ Linguee (2016)

E

em

em definitiva. Conector que introduz uma conclusão. **en definitiva**

1. Indica o final de um argumento ou de uma enumeração.

Ex: “El material deportivo recopilado será destinado a [...] los niños y niñas afectados por el conflicto armado que ha vivido el país en la última década: ex-soldados, refugiados, desplazados internos y, **em definitiva**, todos los niños y niñas”⁸⁶.

2. Pode introduzir uma conclusão ou estabelecer um contraste entre ideias.

Ex: “[...] tengo dominio avanzado del idioma español y un alto grado de competencia como usuaria de herramientas informáticas. **En definitiva**, espero que mi perfil se adecue a lo que necesitan”⁸⁷.

em

em outras palavras. Conector que reformula ideias. **en otras palabras**

1. Introduce uma paráfrase para explicar o argumento anterior.

Ex: “los adultos están aprendiendo constantemente los modos, palabras, gestos y comportamiento de sus hijos adolescentes” [...]. **En otras palabras**, si a éstos no les gusta un producto, las posibilidades de que se venda son remotas”⁸⁸.

2. Também utilizado para expressar consequência ou explicação.

Ex: “[...] algo que nos aliena, que nos trastorna, que nos enloquece; **en otras palabras**, ante el amor estamos enajenados y alterados [...]”⁸⁹.

entretanto. Conector que organiza e dá continuidade às ideias. **mientras (que)**

1. Marca dois fatos simultâneos e desenvolve uma ideia para continuar o discurso.

Ex: “La mitad de estos temas de conversación aludía a los presentes, **mientras que** la otra mitad se refería a personas ausentes”⁹⁰.

2. Pode indicar contraste, contudo, mantendo a continuidade das ideias.

⁸⁶ *Corpus* GPEL.

⁸⁷ *Corpus* GPEL.

⁸⁸ *Corpus* GPEL.

⁸⁹ *Corpus* GPEL.

⁹⁰ *Corpus* GPEL.

Ex: “El hombre hace muchas veces esfuerzos voluntarios mayores de los que requiere el trabajo, pero los hace para su satisfacción, **mientras que** en el trabajo el esfuerzo le es impuesto por la finalidad de satisfacer una necesidad”⁹¹.

N

não

não obstante. Conector que indica uma relação causa-efeito. **no obstante**¹

1. Indica uma contraposição à primeira ideia.

Ex: “[...] un otro hermano suyo fue asesinado por hombres del ejército. **No obstante** todo ese martirio, supo comprender que no se trataba de una causa personal que pudiera resolverse con el odio y la venganza”⁹².

2. Esse conector estabelece uma relação de causa e efeito.

Ex: “[...] sólo nos queda el magnífico retablo de la Virgen de la Antigua [...]. **No obstante**, esa obra no pertenece a la Universidad sino a la Iglesia”⁹³.

O

ou

ou seja. Conector que introduz explicações. **es decir**

1. Reformula o enunciado anterior e apresenta uma explicação.

Ex: “El texto publicitario se define por buscar despertar en el interlocutor el deseo de comprar algo [...]. Son, por esa razón, considerados persuasivos, **es decir**, buscan convencer a alguien a aceptar una idea, creer en algo, actuar de una determinada manera”⁹⁴.

2. Pode introduzir uma conclusão.

Ex: “[...] las casas automatizadas incluyen todo el confort que puede ofrecer la tecnología, pero sin resignar la estética. **Es decir**, se puede tener una casa inteligente con cualquier estilo”⁹⁵.

⁹¹ *Corpus* GPEL.

⁹² *Corpus* GPEL.

⁹³ *Corpus* GPEL.

⁹⁴ *Corpus* GPEL.

⁹⁵ *Corpus* GPEL.

P

para

para começar. Conector que inicia um discurso. **para empezar**

1. Marca a primeira informação da oração.

Ex: “**Para empezar**, tengo que reconocer que mi familia es un poco... diferente.”⁹⁶.

2. Pode desencadear uma enumeração.

Ex: “**Para empezar**, Redecard contrató a un consultor independiente para estructurar el proceso de licitación y ayudar a darles forma [...] a los nuevos acuerdos de servicios, nuevos contratos y sus modos de pago”⁹⁷.

porém.

Conector que realiza oposição de ideias. **sin embargo**

1. Indica oposição de ideias

Ex: “Ambos términos se utilizan como sinónimos, **sin embargo**, no lo son”⁹⁸.

2. Pode introduzir uma enumeração que se opõe a primeira ideia.

Ex: “Cuando los europeos llegaron a América los incas vivían una etapa de gran esplendor, **sin embargo**, la conquista de Francisco Pizarro supuso el final del imperio y su sometimiento a los españoles.”⁹⁹.

por

por exemplo. Conector exemplificativo. **por ejemplo**

1. Introduce uma explicação.

Ex: “El relato puede ser oral o escrito y ocurrir en contextos distintos como, **por ejemplo**, el fragmento de la novela en la que se narra la historia de un niño y su familia”¹⁰⁰.

2. Introduce uma explicação e uma enumeração.

Ex: “[...] la carne y el azúcar, **por ejemplo**, requieren un riego más intensivo para su producción que el trigo o el arroz”¹⁰¹.

portanto¹.

Conector que introduce conseqüências. **por lo tanto**

1. Estabelece uma relação de causa-conseqüência.

⁹⁶ *Corpus GPEL.*

⁹⁷ Linguee (2016).

⁹⁸ *Corpus GPEL.*

⁹⁹ *Corpus GPEL.*

¹⁰⁰ *Corpus GPEL.*

¹⁰¹ *Corpus GPEL.*

Ex: “El reportaje es un género discursivo que se caracteriza por presentar informaciones [...]. Es el producto, **por lo tanto**, de la actividad del periodista”¹⁰².

2. Introduce uma conclusão baseada na ideia anterior.

Ex: “Llenamos de sentido el presente, sobre todo con miras al porvenir. Hay que saber, **por lo tanto**, ubicarse para ajustar el presente con el futuro”¹⁰³.

portanto². Conector que indica o término de uma ideia. **así que**

1. Introduce o término de uma oração ou de uma enumeração.

Ex: “Eran tres muchachos [...]. Para mi desesperación no hablaban español (y yo menos portugués), **así que** nos entendíamos con dificultad”¹⁰⁴.

2. Encerra uma ideia ou conjunto de ideias.

Ex: “Ya no será necesario renovar el Carnet Joven cada dos años como hasta la fecha, **así que** olvídate de agendas y a disfrutar las ventajas de ser joven”¹⁰⁵.

por

por un lado ... por outro (lado). Conector utilizado em enumerações de ideias. **por un lado ... por otro (lado)**

1. Organiza informações e pode introduzir enumerações.

Ex: “En 2003, bajo la presidencia de Bush, todas las naciones pactaron negociar un “ALCA light”: **por un lado**, un marco general de acuerdo que sentara bases mínimas de integración y, **por el otro**, la posibilidad de que cada país o bloque las pudiese profundizar “a la carta” con países y o bloques”¹⁰⁶.

Ex: “La tecnología, **por un lado**, puede ayudar en la realización de las tareas mucho más rápido, **por otro lado** nos obliga a realizar mucho más tareas”¹⁰⁷.

¹⁰² *Corpus* GPEL.

¹⁰³ *Corpus* GPEL.

¹⁰⁴ *Corpus* GPEL.

¹⁰⁵ *Corpus* GPEL.

¹⁰⁶ *Corpus* GPEL.

¹⁰⁷ Exemplo (adaptado / inventado) para ilustrar o uso do conector.

S

sobretudo. Conector que indica o final de uma ideia ou enumerações. **sobre todo**

1. Introduz o término de uma ideia ou enumeração.

Ex: “Y El español que se habla en estas localidades presenta diferencias en cuanto a algunos aspectos, **sobre todo** al léxico y a la fonética.”¹⁰⁸.

Como dito na análise dos dicionários, a maioria dos conectores polilexicais não está registrada na macroestrutura e, em muitos casos, tampouco na microestrutura. Ademais, quando é apresentado um conector formado por mais de uma unidade léxica, as informações a respeito dessa partícula discursiva são insuficientes para atender às necessidades do aprendiz que deseja produzir um texto em espanhol.

Dessa forma, nossa proposta de tratamento visa facilitar a busca do consulente, oferecendo informações semânticas e pragmáticas e também exemplos ou abonações que possam ajudar o aprendiz a produzir textos em espanhol.

¹⁰⁸ *Corpus GPEL.*

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apresentamos algumas considerações que não pretendem encerrar as proposições abordadas em nossa pesquisa, mas intentam contribuir com novas possibilidades de reflexões a respeito das Ciências do Léxico, sobretudo da Lexicografia Pedagógica com o enfoque no Dicionário Semibilíngue. Por esse motivo, realizamos um estudo sobre os conectores pluriverbais para entendermos o comportamento discursivo dessas estruturas com o intuito de elaborar uma proposta de tratamento em um dicionário semibilíngue.

Ao discorrer sobre os conectores pluriverbais, como sendo um tipo de marcador discursivo, constatamos seu caráter extraoracional, ou seja, seu papel semântico e operativo no discurso. Por esse motivo, essas estruturas conectivas não se encaixam nas sistematizações da gramática tradicional. Assim, faz-se necessário buscar em um *corpus* textual os contextos nos quais esses conectores ocorrem para delimitar os sentidos que cada um assume nas interações discursivas. Essa característica linguística torna o registro dessas estruturas um desafio para o lexicógrafo, porque algumas questões como: em que parte do dicionário registrar esses conectores, ou quais informações são necessárias para atender às necessidades do consulente, tornam, muitas vezes, a inscrição dessas estruturas polilexicais equivocada ou pode levar os lexicógrafos a não registrá-las.

Quando pensamos na inserção dessas estruturas em um dicionário, de acordo com as teorias e práticas da Lexicografia Pedagógica, é necessário considerar o usuário da obra a ser elaborada, pois, a partir de suas necessidades é que a inscrição dessas estruturas pluriverbais em um dicionário pedagógico atingirá seus objetivos. Isto posto, um fator importante a ser observado é a macroestrutura do dicionário que pretende-se elaborar, pois, é a partir dessa ordem que o consulente orienta sua busca, dado que a ordenação das entradas pode variar de acordo com a proposta do lexicógrafo. Quanto à microestrutura, esta deve conter informações que possam atender às necessidades do consulente, uma vez que, colocando-se na posição ativa (codificação) o usuário necessita de informações como: definições, dados pragmáticos e semânticos e exemplos que possam evidenciar o comportamento das estruturas conectivas na LE.

A partir dessas informações, ponderamos, também, que o lexicógrafo deve analisar uma mostra de dicionários para entender qual o tratamento, que obras que visam trabalhar com o espanhol, dão aos conectores pluriverbais. Colocamos essa observação, pois, ao analisar alguns dicionários bilíngues presentes em nosso mercado, Gobbi e Nadin (2012) afirmam que esses dicionários, no que diz respeito aos conectores, não atendem às

necessidades dos usuários brasileiros aprendizes de espanhol. Isto posto, analisamos dois dicionários bilíngues e um semibilíngue e constatamos as mesmas conclusões dos autores supracitados, a saber: as obras analisadas não oferecem informações suficientes para os estudantes brasileiros que desejam produzir textos em LE.

A partir dessa análise, consideramos que o Dicionário Semibilíngue (DS) é uma ferramenta didática que beneficia o propósito de produção de texto, pois, nesse tipo de dicionário, o lexicógrafo pode inserir dados como definições e equivalentes que são elaboradas a partir das necessidades dos aprendizes. Em outras palavras, o Dicionário Semibilíngue contém características próprias do DM (definição) e do DB (equivalente), o que confere a esse tipo de obra lexicográfica uma maior flexibilidade quanto às informações e também às estruturas que se pode registrar. Schimitz (2001 *apud* TERMIGNONI, 2015, p. 156) afirma que o DS representa “[...] um avanço no campo da lexicografia [...], ou seja, é uma inovação que permite preencher algumas lacunas no que se refere às unidades pluriverbais como os conectores, as fraseologias e as expressões idiomáticas.

Em nossos estudos, a proposta que realizamos visa oferecer informações que não foram encontradas nos dicionários que analisamos, contribuindo, assim, com o objetivo de produção de textos em língua espanhola. Em nossa pesquisa pretendemos contribuir com o estudo dos conectores pluriverbais para que outros pesquisadores possam continuar estudando essas estruturas, bem como contribuindo com a Lexicografia Pedagógica. Futuramente, nossa pretensão é a de elaborar um Projeto Piloto de um Dicionário Pedagógico Semibilíngue de Marcadores Discursivos (Conectores e Operadores) nos pares de línguas Português-Espanhol / Espanhol- Português.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Daniel Mazzaro Vilar de; MARINHO, Janice Helena Chaves. **Dos Marcadores Discursivos e Conectores: Conceituação e Teorias Subjacentes.** *Gláuks*. v. 12, n. 1, 2012. p. 169-203.

BABINI, Maurizio. **Do conceito à palavra: os dicionários onomasiológicos.** *Cienc. Cult.* [online]. 2006, vol.58, n.2, pp. 38-41. ISSN 2317-6660.

BERBER SARDINHA, Antonio Paulo. **Linguística de corpus: Histórico e problemática.** *DELTA - Revista de documentação de estudos em linguística teórica e aplicada*. 16: 2, 2000, p.323- 367.

BIDERMAN, Maria Teresa de Camargo. **A Ciência da Lexicografia.** *Alfa*, São Paulo, 28(supl.): 1-26, 1984..

BIDERMAN, Maria Teresa de Camargo. **Aurélio: Sinônimo de Dicionário?** *Alfa (ILCSE/UNESP)*, São Paulo, v. 44, p. 27-55, 2002.

BIDERMAN, Maria Teresa de Camargo. **Unidades complexas do léxico.** In: Rio-Torto, G.; Figueiredo, O. M.; Silva, F. (Orgs.). *Estudos em homenagem ao professor doutor Mário Vilela*. 1. ed. Porto, Portugal: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2005, v. II, p. 747-757. Disponível em: <<http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/4603.pdf>>. Acesso em: 1, jun. 2015.

BOZELLI, Fernanda Cátia; NARDI, Roberto. **Interações discursivas e o uso de analogias no ensino da Física.** *Investigações em Ensino de Ciências (Online)*. v. 17, p. 81-107, 2012 (Online <<http://www.if.ufrgs.br/ienci/>>).

BUGUEÑO MIRANDA, Félix Valentin. **A Lexicografia de Falsos Amigos frente à Bilingue: Desenho de um Novo Dicionário de Falsos Amigos Espanhol-Português.** In: *Revista Voz das Letras*, número 8, segundo semestre de 2007. Edição extra, Concórdia, Santa Catarina, Universidade do Contestado. Disponível em: <http://www.researchgate.net/publication/237801954_A_LEXICOGRAFIA_DE_FALSOS_A_MIGOS_FRENTE_BILNGE_DESENHO_DE_UM_NOVO_DICIONRIO_DE_FALSOS_A_MIGOS_ESPANHOL-PORTUGUS>. Acesso em: 07 set 2015.

DURAN, Magali Sanches. **Lexicografia pedagógica: atores e interfaces.** *Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, São Paulo, v. 23, n. 2, p. 203-222, 2007.

DURÃO, Adja Balbino de Amorim Barbieri; ANDRADE, Otávio Goes de. **Dicionários bilíngües e dicionários semi-bilíngües e aprendizagem do vocabulário da língua espanhola por estudantes brasileiros.** In: *CELLI – COLÓQUIO DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS E LITERÁRIOS*. 3, 2007, Maringá. Anais... Maringá, 2009, p. 1087- 1094.

GOBBI, Daiane Marsola; NADIN, Odair Luiz. **Análise do tratamento lexicográfico aplicado aos marcadores discursivos em dicionários bilíngües Espanhol-Português.** *LINGUAGEM – Estudos e Pesquisas*, Catalão-GO, vol. 16, n. 1 e 2, p. 233-250, jan./dez. 2012.

ISQUERDO, Aparecida Negri; FINATTO, Maria José Bocorny (org.). **As Ciências do Léxico: lexicologia, lexicografia e terminologia**. Vol. IV. Campo Grande/Porto Alegre: Ed. UFMS/Ed. UFRGS, 2010.

ISQUERDO, Aparecida Negri; ALVES, Ieda Maria (org.). **As Ciências do Léxico: lexicologia, lexicografia e terminologia**. Vol. III. Campo Grande: Ed. UFMS/Ed. Associação Editorial Humanitas, 2007.

LAS GRAMÁTICAS y los diccionarios en la enseñanza del español como segunda lengua: deseo y realidad. Coordinado por M^a Auxiliadora Castillo Carballo et al. Sevilla : Universidade de Sevilla, 2004. [984] p.

MATTOS, Monissa. **Proposta de Macro e Microestrutura para um Dicionário Especial de Locuções Verbais Português/Espanhol**. Dissertação (mestrado em Teorias Linguísticas do Léxico). Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Porto Alegre, 2010.

MONTOLÍO DURÁN, Estrella. **Conectores de La Lengua Escrita**. 2.ed. Barcelona: Ariel Practicum, 2001.

NADIN, Odair Luiz. **Das ciências do léxico ao léxico nas ciências: uma proposta de dicionário português-espanhol de economia monetária**. Tese (doutorado em Linguística e Língua Portuguesa). Universidade Estadual Paulista: Araraquara, 2008.

OLIVEIRA, Inês da Conceição Pinto de. **Coesão interfrástica Os Conectores Discursivos em Produções Escritas de Alunos PLE**. Dissertação (mestrado em Português Língua Segunda – Língua Estrangeira). Faculdade de Letras da Universidade do Porto: Porto, 2010.

PARREIRA, Maria Cristina da Silva. **Para Uma Tipologia Geral de Obras Lexicográficas**. In: ISQUERDO, Aparecida Negri; ALVES, Ieda Maria (org.). **As Ciências do Léxico: lexicologia, lexicografia e terminologia**. Vol. III. Campo Grande: Ed. UFMS/Ed. Associação Editorial Humanitas, 2007.

PORTO DAPENA, José-Álvaro. **Manual de técnica lexicográfica**. Madrid: ARCO/LIBROS, S/A., 2002.

PORTOLÉS, José. **Marcadores del discurso**. Barcelona: Ariel, 1998.

PORTOLÉS, José. **La teoría de la argumentación en la lengua y los marcadores del discurso**. In: ZORRAQUINO, Maria Antonia Martín; MONTOLÍO DURÁN, Estrella. (Coord.). **Los marcadores del discurso: teoría y análisis**. 2 ed. Madrid: Arco/Libros, S.L., 2008.

REY-DEBOVE, Josette. **Étude linguistique et sémiotique des dictionnaires français contemporains**. Paris: Hachette, 1971.

ROCHA, Camila Maria Corrêa. **A Elaboração de um Repertório Semibilíngue de Somatismos Fraseológicos do Português Brasileiro para aprendizes Argentinos**. Tese (doutorado em Estudos Linguísticos). Universidade Estadual Paulista: São José do Rio Preto, 2014.

RODRÍGUEZ, Catalina Fuentes. **Diccionario de Conectores y Operadores del Español**. Madrid: Arcolibros, 2009.

SELISTRE, Isabel Cristina Tedesco; BUGUEÑO MIRANDA, Félix Valentin. **Os Diferentes Tipos de Dicionários e as Tarefas de Compreensão e Produção de Textos em Língua Inglesa**. Travessias (UNIOESTE. Online), v. 4, p. 757-767, 2010.

TERMIGNONI, Susana. **Bases teórico-metodológicas para um hiperdicionário semibilíngue de expressões idiomáticas italiano-português em meio a um ambiente virtual de aprendizagem**. 2015. Tese (Doutorado) - Curso de Letras, Programa de Pós-graduação em Letras, UFRGS, Porto Alegre, 2015.

USO correcto de “por otro lado”. Disponível em:
<<https://forodeespanol.com/Archive/UsocorrectoDePorOtroLado/dgdzr/post.htm>>. Acesso em: 20 mar. 2016.

XATARA, Cláudia Maria. **“A web para um levantamento de frequência”**, In: Múltiplas perspectivas em linguística. Uberlândia: EDUFU, pp. 770-777, 2008.

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

WELKER, Herbert Andreas. **Panorama Geral da Lexicografia Pedagógica**. Brasília: Thesaurus, 2008.

ZAVAGLIA, Cláudia. **Metodologia em Ciências da Linguagem: Lexicografia**. In: Ciências Da Linguagem: O Fazer Científico? Vol.1. Org. Adair Vieira Gonçalves; Marcos Lúcio de Sousa Góis. Mercado De Letras. 2012.

ZORRAQUINO, María Antonia Martín. DURÁN, Estrella Montolío. **Los marcadores del discurso**. Teoría y análisis. Madrid: ARCO/LOBROS, S.L. 2 ed. 2008.

Dicionários

BALLESTERO-ALVAREZ, Maria Esmeralda; SOTO BALBÁS, Marcial. **Minidiccionario Español-Português/Português-Espanhol**. São Paulo: FTD, 2007.

DIAZ, Miguel; GARCÍA-TALAVERA. **Diccionario Santillana para estudiantes: Español Português/Português-Espanhol**. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2014.

FUENTES RODRÍGUEZ, Catalina. **Diccionario de Conectores y Operadores del Español**. Madrid: Arcolibros, 2009.

MARTÍNEZ, Inmaculada Penadés. **Diccionario de locuciones adverbiales para la enseñanza del español**. Madrid: ARCO/LOBROS, S.L. 2005.

MARTÍNEZ, Inmaculada Penadés. **Diccionario de locuciones nominales, adjetivas y pronominales para la enseñanza del español**. Madrid: ARCO/LOBROS, S.L. 2008.

MINIDICIONÁRIO SARAIVA: **Espanhol-Português / Português-Espanhol**. 8. ed. São Paulo: Saraiva, 2011.