



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



Raquel de Oliveira

**OS HOMÓFONOS NÃO HOMÓGRAFOS EM DICIONÁRIOS
PEDAGÓGICOS DE LÍNGUA INGLESA: possíveis sugestões
lexicográficas**

TRÊS LAGOAS- MS
2023



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



Raquel de Oliveira

**OS HOMÓFONOS NÃO HOMÓGRAFOS EM DICIONÁRIOS
PEDAGÓGICOS DE LÍNGUA INGLESA: possíveis sugestões
lexicográficas**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras do Câmpus de Três Lagoas da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS, área de concentração: Estudos linguísticos, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Vanessa Hagemeyer Burgo

TRÊS LAGOAS- MS
2023



Raquel de Oliveira

**OS HOMÓFONOS NÃO HOMÓGRAFOS EM DICIONÁRIOS
PEDAGÓGICOS DE LÍNGUA INGLESA: possíveis sugestões
lexicográficas**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras do Câmpus de Três Lagoas da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS, área de concentração: Estudos linguísticos, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Vanessa Hagemeyer Burgo

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Vanessa Hagemeyer Burgo (UFMS/ Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - orientadora)

Prof. Dr. Rogério Vicente Ferreira (UFMT/ Universidade Federal do Mato Grosso - co-orientador)

Profa. Dra. Mirian Ruffini (UTFPR/ Universidade Tecnológica Federal do Paraná - Titular)

Prof. Dr. Ulisses Tadeu Vaz de Oliveira (UFMS/ Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - Titular)

Prof. Dr. Marcelo Saporas (UFMS/ Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - Titular)

Profa. Dra. Letícia Jovelina Storto (UENP/ Universidade Estadual do Norte do Paraná - Suplente)

Profa. Dra. Taísa Peres de Oliveira (UFMS/ Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - Suplente)

Três Lagoas/MS
2023



Serviço Público Federal
Ministério da Educação

Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



To Raul, you are my son/ sun and stars



AGRADECIMENTOS

A *Deus*, Inteligência Suprema e causa primeira de todas as coisas, soberanamente justo e bom, eterno, imutável, imaterial, único e todo-poderoso, pela oportunidade de nascer, viver, morrer, renascer ainda e progredir sempre. Obrigada por eu ter nascido nessa época, ao lado dessas pessoas e neste lugar. Obrigada pelas bênçãos diárias e por me fortalecer nos momentos de doenças, dificuldades financeiras, fragilidade emocional, dúvidas e incertezas. Obrigada por me sustentar e me dar coragem para enfrentar as adversidades da vida. Obrigada por me ter feito assim, como sou, forte e capaz de me levantar sempre após as rasteiras que a vida me dá. Obrigada por estar ali, nos dias bons e nos dias ruins, mesmo quando eu duvidei que estivesse. Gratidão por tudo.

Ao meu *anjo da guarda*, a quem, muitos anos atrás, eu batizei com um nome que só eu sei. Você, que tem me acompanhado, lado a lado, desde o primeiro dia em que abri meus olhos nesta vida terrena, que se alegra com minhas conquistas e se entristece com minhas quedas, que sabe de tudo por que passei e que sempre me protegeu, talvez até de mim mesma. Obrigada por sempre ter estado comigo e nunca ter me desamparado. Obrigada pelas ajudas que nem sei quais foram, mas sou grata por todas elas.

À *tia Narcisa e à vovó Helena*, pessoas que nunca conheci, não nesta vida, mas sinto como se tivesse conhecido em outras. As duas sempre estiveram em minhas preces, nos momentos em que eu me sentia perdida e não sabia para onde ir ou o que fazer. Nunca me falharam. Sempre tive minhas preces atendidas e essa certeza sempre me fez sentir forte e capaz de achar o que eu procurava. Obrigada, obrigada.

A meus pais, *José Domingos Neto e Luzia Guimarães de Oliveira*, mestres de mentes e corações. São as pessoas mais maravilhosas que conheci nesta vida, meus exemplos de caráter e retidão. Nesta vida, eu errei e me arrependo dos caminhos tortuosos que, por vezes, tracei para mim mesma. Mas sempre os tive como modelos e guias. E, se saí da estrada, devido às minhas más escolhas e influências do mundo, foi de novo para ela que voltei, graças à educação que me deram. A marca que vocês dois deixaram nesse mundo é de luz e as contribuições sociais que deixaram jamais serão esquecidas. Vocês impactaram a vida de centenas de milhares de pessoas ao criar a Escola Lázaro Guilherme Pinto, que existe até hoje e tem possibilitado a tantos o crescimento intelectual, tão necessário ao nosso país. A educação que dispensaram aos seus filhos foi a melhor e sou grata por tudo que me ensinaram e me ensinam até hoje. Obrigada, papai, por me ensinar a ter disciplina nos estudos e a sempre levar a escola tão a sério. Eu não teria conseguido fazer esse mestrado se não fosse pelo hábito de acordar cedo, todos os dias, para ler, estudar, reler, escrever e revisar, quantas vezes fosse preciso. E eu aprendi isso com você. Obrigada, mamãe, por ter me alfabetizado, ter me ensinado a ler e a entender o que leio. Assim, eu pude ser livre e sempre pude caminhar com minhas próprias pernas rumo ao conhecimento que eu desejava adquirir. Obrigada, mamãe, por ter sido a melhor professora que tive na vida e por ter me dado, junto ao papai, a melhor educação que tiveram condições de me oferecer. Os anos escolares que passei em nossa escola rural foram os melhores que vivi em todos esses anos e jamais encontrei em nenhum outro



lugar aquele sentimento de “pertencimento” que marcou aqueles nove anos de estudo iniciais em minha trajetória de formação intelectual. Minha eterna gratidão aos dois.

A meu tio, *Desidério Franco de Moraes*, por sempre ter comprado dicionários para nós, entre eles, o dicionário Aurélio, que sempre esteve em nossa casa e a nona edição do dicionário Oxford, que você me deu de presente nesse mestrado. Foi por causa do dicionário Aurélio que eu decidi, entre todos os assuntos possíveis, fazer uma pesquisa sobre dicionários porque, como se vê, meu interesse por dicionários surgiu, cedo, em família. Primeiramente, eu me interessei por dicionários de português, depois por dicionários bilíngues de inglês/ português e, por fim, por dicionários monolíngues de inglês. Venho de um lar que sempre valorizou muito os estudos, o conhecimento e que sempre cultivou hábitos de leitura. Como morávamos na zona rural, as vindas à cidade, embora regulares, eram rápidas. Assim, sempre tivemos em casa nossa pequena biblioteca particular, com livros literários, livros didáticos, enciclopédias, atlas e dicionários. Durante muitos anos, a escola rural que frequentávamos também funcionou, literalmente, dentro de casa, e a mamãe era a professora principal, então a escola era uma extensão de casa e nossa casa era uma extensão da escola. Dessa forma, estávamos sempre aprendendo e o papai, bem como você, titio, sempre complementavam nossos estudos de alguma forma, como, por exemplo, nos ensinando a usar dicionários. Portanto, manusear obras de referência tornou-se um hábito desde a mais tenra infância e eu o mantive pelo resto de minha vida, inclusive em meu trabalho, mais tarde, como docente de língua inglesa e portuguesa. Então, titio, obrigada por me trazer para esse mundo. Obrigada por me ajudar tanto com tantas coisas.

A meus irmãos, *Estêvão Domingos de Oliveira*, *Erasto Domingos de Oliveira*, *Rute de Oliveira* e *Ester de Oliveira*, obrigada pelo apoio e pelo incentivo. Vocês sempre torceram por mim e isso sempre significou muito. Obrigada pela amizade, pelo companheirismo e pelo carinho que sempre tiveram com o Raul.

A meu esposo, *Nemias dos Anjos Pereira Júnior*, pela compreensão e pela tolerância para comigo. Eu me afastei de nós para escrever, para ler, para estudar. Cada momento que me sobrava e sempre que eu podia, eu corria para o computador para escrever, para me entregar a esse trabalho, que passou a ser o maior foco de minha vida no momento. Nossa família ficou um pouco de lado para que eu pudesse me empenhar na conquista deste meu sonho de me tornar mestre. Obrigada por sua companhia, obrigada por seu amor e por seu carinho. Obrigada por ainda estar ao meu lado e por tudo que temos passado juntos.

A meu filho, *Raul dos Anjos Oliveira*, luz da minha vida. Você é meu sol e estrelas. Você é meu filho e estrelas, meu tudo¹. Obrigada por ter me ensinado qual era o

¹ Quando eu dei à luz e meu filho cresceu e aprendeu a falar, comecei a chamá-lo de “*my sun and stars*” (meu sol e estrelas) em alusão à maneira como Daenerys Targaryen se referia ao seu esposo Khal Drogo no livro “A Guerra dos Tronos” (MARTIN, 2012) das Crônicas de Gelo e Fogo. Como eu já conhecia o



real significado do amor. No dia em que você nasceu, eu descobri ali, naquela hora, que nunca havia amado ninguém direito antes. Eu descobri que, dali em diante, eu viveria por você e morreria por você. Assim, peço desculpas por não ter podido estar ao seu lado em 2022 da maneira como eu gostaria de ter estado. Dei meu melhor e fiz o que pude, mas sinto que não foi o bastante. Sobrecarregada por minha extensa jornada de trabalho e pelas minhas muitas atribuições como mãe, esposa, professora, etc., não pude me dedicar a você como gostaria, especialmente neste fim de mestrado, que exigiu muito mim. Peço perdão por minhas ausências, peço perdão por não ter oferecido a você todo o tempo de qualidade que você merecia e continua merecendo. Espero, quando vencer essa etapa, passar mais tempo com você, pois sei que eu viveria mil anos ao seu lado e, mesmo assim, ainda não seria suficiente. Obrigada por existir em minha vida, filho. Eu te amo muito. Você me faz feliz.

À minha prima, *Helena Alda de Moraes Franco*, minha amiga e confidente. Foi você, Helena, quem colocou a pulga atrás da minha orelha vinte anos atrás. Logo, a fagulha inicial para este projeto se acendeu quando eu ainda estava nos primeiros anos de graduação em Letras Português-Inglês na UFG, morando em sua casa. Em uma conversa informal, em família, fui inquirida por você acerca da diferença de pronúncia entre *son* e *sun*. Todavia, eu não sabia a resposta para essa pergunta e, ansiando satisfazer minha curiosidade informativa, procurei resolver essa dúvida. Fui, portanto, a um dicionário, que, como diz Hartmann (2001), é um “resolvedor de problemas”. Eu já possuía conhecimento acerca de como decodificar os símbolos fonêmicos e, então, procurei a informação acerca da pronúncia de *son* e, depois, de *sun*, comparei as duas e concluí que eram idênticas. E foi assim que descobri meu primeiro par homófono. Muitos outros pares vieram depois. À época, eu já sabia da existência de palavras homófonas em língua portuguesa, como *seção*, *cessão* e *sessão*, mas, nunca havia me ocorrido que também pudessem existir palavras homófonas em inglês. Dessa forma, durante os anos seguintes, dediquei-me a encontrar, mediante várias consultas ao dicionário², outros casos de homófonos não homógrafos. Porém, sempre me deparava com o mesmo problema: a inexistência de um registro explícito. Sempre ficava sob responsabilidade do consultante comparar as pronúncias das palavras e concluir, por conta própria, que estava diante de um caso de homofonia. E foi assim que, devido à sua ajuda, eu cheguei a este objeto de estudo no mestrado. Então, obrigada por me mostrar o que eu não era capaz de ver, mas que despertou minha curiosidade para a busca da resposta. E obrigada por me acompanhar nesse meu percurso de pesquisa. Você foi a primeira pessoa a ler meu projeto e o leu com os ouvidos, porque eu li para você, uma vez que sua dificuldade visual lhe impossibilitava de ler com os olhos. Seus olhos podem não ter ajudado nessa pesquisa, mas foram seus ouvidos que, desde aquele dia, conseguiram ver mais do que eu via. Obrigada por tudo.

par homófono *son/ sun*, a frase adquiriu o novo sentido de “*my son/sun and stars*” (meu filho/ meu sol e estrelas), ou seja, “meu tudo”, e passou a constituir uma forma de tratamento carinhoso de mãe para filho.

² O dicionário consultado era a sexta edição do dicionário Oxford monolíngue impresso.



Aos meus *cães*, meus “aumigos”, por seu amor incondicional. Vocês são muitos para serem citados todos aqui expressamente, mas ocupam um lugar de grande destaque em meu coração. São meu refúgio e minha fortaleza. Não sei se fui que resgatei vocês ou se foram vocês que me resgataram. Nos momentos difíceis pelos quais passei, vocês estavam ali, para me receber sempre com uma alegria indizível no olhar, lambidinhas nas mãos, dando pulinhos e latindo sem parar. Vocês me ajudaram a continuar forte, por vocês, por mim mesma. Incontáveis foram as ideias que tive para minha dissertação durante as horas de trabalho no Canil, quando eu me afastava de minha rotina habitual de trabalho para me dedicar a vocês, para cuidar de cada um, limpar o Canil e passear com vocês pelos campos. Foi ali que escrevi e reescrevi frases, parágrafos e capítulos inteiros em minha cabeça, para depois escrever em uma folha, ao chegar em casa, e mais tarde passar tudo para o computador. Enquanto minhas mãos cuidavam de vocês, minha mente pensava e trabalhava na dissertação. Muitos de vocês se foram durante esses anos em que me dediquei ao mestrado. Sentirei saudades para sempre. Cada um deixou sua marca dentro de mim e será lembrado enquanto viva eu estiver. E, quando o dia de minha morte chegar, espero reencontrá-los para mais um forte abraço no mundo espiritual, para rirmos juntos outra vez. Eu amo todos vocês como se fossem meus filhos.

Aos meus alunos, que me emprestaram seus dicionários, que me ajudaram com *slides*, com tabelas, quadros e figuras. Em especial, sou grata ao meu aluno Khawan Nunes França, que me socorreu sempre que precisei de ajuda. Também aos meus alunos, agradeço pela compreensão para comigo em relação ao meu trabalho como professora. Sei que atrasei nas correções das tarefas, sei que, por vezes, meu trabalho não ficou o melhor que poderia ter ficado, pois eu estava com minha cabeça em outro lugar, na dissertação: trabalhando e pensando no que escrever mais tarde, ou, no caso, mais cedo, porque minha dissertação se fez de madrugada, nas horas de silêncio em que todos dormiam, mas eu escrevia. Obrigada por entenderem que essa era minha prioridade no momento. Saber que muitos de vocês viam em mim uma inspiração, que acreditavam em mim, no meu potencial e no que eu era capaz, me deu forças para continuar quando fraquejei. Obrigada pelo apoio, pessoal!

Ao *Garry Leicester*, editor de fonética do dicionário Oxford, um completo estranho, que agiu com uma amabilidade ímpar para comigo. Jamais imaginei que você responderia meu e-mail. Eu simplesmente arrisquei falar com você e você me estendeu a mão, em um ato de extrema generosidade. Obrigada pela honra. Foi um momento mágico para mim. Eu diria, até, que foi o ponto mais alto desse mestrado. Será uma recordação para eu contar para meus netos. Obrigada por ter tirado do seu tempo para conversar comigo, obrigada pelas ideias, pelos textos compartilhados, obrigada por me ouvir com tanta atenção e respeito. Sobretudo, obrigada pelo presente que você me deu: a décima edição do dicionário Oxford, que, talvez, será a última edição impressa desse dicionário.

Ao *David Moura*, que, à época, trabalhava na editora Pearson, responsável pela edição do dicionário Longman. Obrigada por também falar comigo. Não imaginei que alguém fosse responder meu e-mail e tanto você quanto o Garry o fizeram. Eu mal conseguia acreditar, quando abri minha caixa de mensagens. Obrigada por tudo: pelas ideias, pelas sugestões, pelas indicações de leitura. Obrigada por me ouvir e tentar me



ajudar da forma como pudesse. E obrigada por me passar o contato do professor Araken Barbosa, que também foi muito gentil e doou um de seus livros para mim.

À *professora doutora Adriana Zavaglia*, primeira incentivadora desse projeto. Foi em uma disciplina cursada com as professoras doutoras Cláudia Zavaglia e Adriana Zavaglia, em 2021, que compartilhei meu desejo de que os dicionários trouxessem informações explícitas sobre homófonos não homógrafos, pois eu julgava, à época, que nenhum a trouxesse. Incentivada, então, pela senhora, professora Adriana Zavaglia, a escrever um artigo sobre isso, procurei meu orientador, que sugeriu usarmos essa ideia para escrever a dissertação. E foi então que esse trabalho começou. Foi um simples “empurrãozinho”, que acabou resultando em uma grande pesquisa. Assim, obrigada por acreditar em mim. Às vezes, é só disso que precisamos.

Aos meus professores do mestrado, em especial:

Ao *professor doutor Renato Rodrigues-Pereira*, meu orientador, que me trouxe para esse mundo. Foi devido ao seu convite, Renato, que entrei no mestrado. Era um sonho antigo meu, que eu ainda não havia conseguido concretizar. Assim, sou muito grata pela oportunidade de ter retornado aos estudos, praticamente dezesseis anos depois de ter concluído minha graduação. Desde a época da faculdade, eu desejava solucionar esse problema da inexistência de registro explícito dos homófonos não homógrafos, mas eu não tinha as bases teóricas para tal, algo que só ocorreu no mestrado, quando fui apresentada à Lexicografia, essa ciência/ técnica/ arte que eu nem sabia que existia. Foi amor à primeira vista. Eu me encontrei nas disciplinas. Eu me encontrei nas leituras e agradeço imensamente a você por ter intermediado esse meu processo de mergulho no mundo dos dicionários, um mundo para o qual eu sinto que nasci. Gratidão por tudo.

À *professora doutora Vanessa Hagemeyer Burgo*, minha orientadora, pela grande generosidade que teve comigo. Obrigada pelo acolhimento. Obrigada por tudo. Obrigada pelas leituras sugeridas, obrigada pelas dicas, pelas valiosas contribuições que elevaram o rigor acadêmico desse meu trabalho. Sem você eu não teria conseguido dar a essas minhas ideias a organização necessária para que meu trabalho ficasse de qualidade. Sem você, eu não sei o que teria sido de mim. Obrigada pelo resgate. Pelos mares da vida eu vagava sem rumo e sem direção, e você, já tão sobrecarregada, com o navio tão cheio, mesmo assim, se dignou a parar e me colocar para dentro da sua embarcação. Não tenho palavras capazes de expressar a imensa gratidão que sinto por você.

Ao *professor doutor Rogério Vicente Ferreira*, meu co-orientador, por toda a ajuda que me forneceu. Obrigada pelos textos compartilhados, pelas ideias, pelo direcionamento do trabalho. Obrigada pela receptividade, por ter me oferecido a mão quando, na verdade, eu buscava a mão de outra pessoa. Na vida, às vezes, temos gratas surpresas e aquela foi uma das grandes. Quando o senhor se dispôs a ser meu co-orientador, sendo eu uma completa estranha, fui tomada de uma alegria indizível e, depois, tudo o mais se encaminhou. Assim, obrigada por me ver com olhos tão humanos. Deus o abençoe sempre.



Estendo, também, *a todos os meus outros professores do mestrado* meus sinceros agradecimentos pelos conhecimentos compartilhados comigo. Obrigada pela paciência, pelas aulas, pelas leituras, por tudo. Aprendi muito com todos vocês e cada um me deu um tijolinho para eu colocar na minha construção do saber.

E, ainda, agradeço imensamente aos professores da minha Banca de Qualificação, profa. Dra. Mirian Ruffini, prof. Dr. Ulisses Tadeu Vaz de Oliveira e prof. Dr. Marcelo Saperas, pelas prestimosas sugestões oferecidas e encaminhamentos dados. A ajuda de todos foi inestimável para que esta dissertação adquirisse o formato que tem hoje.

Aos meus colegas: *Eduardo, Raquel di Fabio, Ludymilla Tessari, Larissa, Raycka, Simone, Carolina e Roosevelt Ferreira*. Obrigada pelo acolhimento, pelas conversas, pelos textos compartilhados, pela amizade. Vocês tornaram o fardo mais leve e as horas mais agradáveis. Obrigada por lerem meus textos, por sugerirem revisões, por trocarem ideias comigo e me ajudarem a ver as coisas por outros ângulos. Obrigada por terem sido bons colegas e por terem feito, por mim, muito mais do que simples colegas fariam. Obrigada por me ajudarem de tantas formas e por intercederem por mim em tantos momentos. Vocês todos são pessoas especiais e sempre estarão em meu coração e em meus pensamentos. Obrigada por tudo!

Ao meu amigo *Álvaro Hwang*, amante dos animais, assim como eu, e apaixonado por emas. Obrigada pela amizade, pelos textos valiosos que compartilhou comigo, pelas conversas descontraídas, pelas diversas contribuições que me deu e pelas opiniões sinceras. Você foi um achado e espero ainda continuarmos nossa amizade por muitos anos. Obrigada por ter se tornado meu amigo e por entender meus “sumiços”, pois, quando me entrego a alguma coisa, da maneira como me entreguei a essa dissertação, perco o foco para todo o resto e só consigo olhar para frente. Não consigo focar em muitas coisas ao mesmo tempo e, para me dedicar à dissertação como era preciso, tive de deixar de lado família e amigos e, por vezes, me afastei até de mim mesma e de meus próprios interesses. Tive de me dedicar 100% a esse trabalho, que me tirou noites de sono, tardes livres, dias de sol e horas de lazer. Fazer essa dissertação foi como fazer um filho, é o que dizem. Foi como me casar com um texto e viver só para ele. Assim, obrigada por ainda estar por aí quando eu te procuro e por me permitir desfrutar um pouco da sua inteligência.

Por fim, mas não menos importante, agradeço ao desenvolvedor de sistemas, Elis Nunes Ficos, que conseguiu concretizar tudo que eu havia idealizado para meu protótipo de um dicionário *online* sobre homófonos não homógrafos. Obrigada por sua paciência e profissionalismo.

Ademais, agradeço, ainda, a todos que direta ou indiretamente me ajudaram nesse caminho, com palavras de incentivo, com todo tipo de auxílio, seja moral ou intelectual. Que bom é estar viva e estar vivendo esse momento. Gratidão por tudo!



Serviço Público Federal
Ministério da Educação

Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



“Um dicionário, usado corretamente, pode dizer muito mais do que como soletrar palavras. Ele pode estender e melhorar seu conhecimento de inglês muito além do alcance de qualquer livro didático” (HORNBY; PARNWELL, 1972, SN, tradução nossa³).

OLIVEIRA, Raquel de. **Os homófonos não homógrafos em dicionários pedagógicos de língua inglesa: possíveis sugestões lexicográficas**. Três Lagoas: Campus de Três Lagoas da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. 2022. Número de folhar f. (Dissertação de Mestrado).

³ No original: “A dictionary, used properly, can tell you much more than how to spell words. It can extend and improve your knowledge of English far beyond the range of any textbook” (HORNBY, A.S; PARNWELL, E.C. **The Progressive English Dictionary**. Oxford University Press, 1972).



RESUMO

As unidades léxicas homônimas (ULH) possuem formas idênticas (seja em sua realização oral ou escrita), expressando, todavia, conteúdos distintos. Em decorrência dessa característica linguística, a homonímia pode causar ambiguidade lexical, resultando em um grande desafio, especialmente para aprendizes de uma língua estrangeira. Com efeito, há três tipos básicos de homonímia, a saber: os homófonos homógrafos (que possuem mesma pronúncia e grafia, porém significados distintos); os homófonos não homógrafos (que possuem mesma pronúncia, porém grafia e significados distintos); e os homógrafos não homófonos (que possuem mesma grafia, porém pronúncia e significados distintos). No cenário da Lexicografia, unidades léxicas que possuem valores semânticos distintos, mesma pronúncia e grafia diferente, temos ULH que nem sempre costumam receber tratamentos condizentes com suas características funcionais e pragmáticas nos repertórios lexicográficos, como demonstramos com o desenvolvimento desta pesquisa. Por esse motivo, ressaltamos, nesse contexto, a necessidade de um tratamento lexicográfico de ULH especial, sobretudo no âmbito da Lexicografia Pedagógica (LEXPED). Assim, o objetivo geral da pesquisa de Mestrado, que desenvolvemos no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFMS/CPTL, é identificar e analisar como os homófonos não homógrafos são registrados em dicionários pedagógicos de inglês como língua estrangeira e, em seguida, elaborar uma proposta de tratamento lexicográfico homogêneo dessas formas homônimas para esses dicionários, de maneira que seu caráter didático seja potencializado. Para tanto, orientamo-nos por princípios teóricos e metodológicos da LEXPED em sua interface com a área de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, bem como com a área da fonologia da língua inglesa, sendo estes alguns dos autores que consultamos: Ullmann (1973), Biderman (1978), Berruto (1979), Underhill (1994), Garriga Escribano (2003), Zavaglia (2003), Scrivener (2005), entre outros. Nessa perspectiva, selecionamos 14 (quatorze) unidades léxicas homófonas, as quais buscamos em 20 (vinte) dicionários selecionados para análise, dentre os quais se encontram dicionários bilíngues impressos, monolíngues impressos e dicionários da *internet* (alguns monolíngues e alguns bilíngues). Na pesquisa, buscamos essas unidades léxicas nos dicionários, observando se estes apresentavam algum registro explícito dos casos de homofonia ou se relegavam para o consulente a tarefa de fazer a comparação entre os pares/ trios de homófonos não homógrafos e de concluir por conta própria que existia uma semelhança sonora entre elas. Até o presente momento, dentre as obras analisadas, constatamos que apenas três dos dicionários da editora Oxford disponibilizam informações explícitas sobre Homófonos não Homógrafos aos consulentes. Assim, após identificar algumas lacunas nos dicionários analisados, desenvolvemos um protótipo de um dicionário *online* monolíngue para Homófonos não Homógrafos, o qual já se encontra em funcionamento. Ressaltamos que muitas das propostas que fizemos são inovadoras, pois rompem com tradições lexicográficas existentes e não foram encontradas em nenhum dos repertórios lexicográficos analisados. Por fim, considerando todas as reflexões conduzidas em torno de nosso objeto de estudo, esperamos que estas possam ser úteis à elaboração de novos dicionários nos anos vindouros.

Palavras-chave: Lexicografia Pedagógica. Homonímia. Homofonia. Dicionários de Inglês.



OLIVEIRA, Raquel de. **Os homófonos não homógrafos em dicionários pedagógicos de língua inglesa: possíveis sugestões lexicográficas.** Três Lagoas: Campus de Três Lagoas da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. 2022. Número de folhar f. (Dissertação de Mestrado).

ABSTRACT

Homonymous lexical units (HLU) have identical forms (whether oral or written), expressing, however, different contents. As a result of this linguistic characteristic, homonymy can cause lexical ambiguity, resulting in a great challenge, especially for foreign language learners. Indeed, there are three basic types of homonymy, namely: homograph homophones (which have the same pronunciation and spelling, but different meaning); non-homograph homophones (which have the same pronunciation, but different spelling and meaning); and non-homophone homographs (which have the same spelling, but different pronunciation and meaning). In the Lexicography scenario, lexical units that have different semantic values, the same pronunciation and different spelling, we have HLU that do not always receive consistent treatments according to its functional and pragmatic characteristics in lexicographical repertoires, as we have demonstrated with the development of this research. Because of that, in this context, we emphasize the need for a special lexicographical treatment of HLU, especially in the context of Pedagogical Lexicography (LEXPED). Thus, the general objective of this Master's research, which we are developing within the scope of the Post-Graduate Program in Linguistics at UFMS/CPTL, is to identify and analyze how non-homographs homophones are registered in learner's dictionaries of English as a foreign language and, then, to elaborate a proposal for a homogeneous lexicographical treatment of these homonymous forms in these dictionaries, so that their didactic character is enhanced. In order to do so, we are guided by the theoretical and methodological principles of LEXPED in its interface with the area of foreign language teaching and learning, as well as with the area of phonology of the English language, these being some of the authors we consulted: Ullmann (1973), Biderman (1978), Berruto (1979), Underhill (1994), Garriga Escribano (2003), Zavaglia (2003), Scrivener (2005), among others. In this perspective, we selected 14 (fourteen) homophone lexical units, which we looked up in 20 (twenty) dictionaries selected for analysis, among which are bilingual printed dictionaries, monolingual printed dictionaries and internet dictionaries (some monolingual and some bilingual). In this research, we looked up these lexical units in the dictionaries, observing if they presented any explicit record of homophony cases or if they relegated to the user the task of comparing the pairs/trios of non-homograph homophones and concluding on their own that there is sound similarity between them. Up to the present moment, among the works we have analyzed, we found that only three of the Oxford publisher's dictionaries provide explicit information on Non-Homograph Homophones to the users. Thus, after identifying some gaps in the analyzed works, we developed a prototype of a monolingual online dictionary for non-Homograph Homophones, which is already in operation. We emphasize that many of the proposals we made are innovative, as they break with existing lexicographical traditions and were not found in any of the analyzed repertoires. Finally, considering all the reflections conducted around our object of study, we hope that these may be useful for the elaboration of new dictionaries in the years to come.

Keywords: Pedagogical Lexicography. Homonymy. Homophony. English Dictionaries.



LISTA DE SIGLAS

BUENO	Minidicionário Silveira Bueno – Português/ Inglês e Inglês/ Português
CD	Cambridge Dictionary
CEBED	Cambridge Essential British English Dictionary
COLLINS (2004)	Dicionário Collins – Inglês/ Português e Português/ Inglês
COLLINS (2012)	Collins Dicionário Prático – Português/ Inglês e Inglês/ Português
COLLINS (2021)	Collins
CORREA	Dicionário Escolar Inglês – Português/ Inglês e Inglês/ Português
D	Dictionary.com
DL	Dicionário Larousse – Inglês/ Português e Português/ Inglês
ELT	English Language Teaching
GA	General American
HNH	Homófonos não Homógrafos
IPA	International Phonetic Alphabet
LDCE	Longman Dictionary of Contemporary English Online
LDE	Longman Dicionário Escolar para estudantes brasileiros
LE	Língua Estrangeira
LEXPED	Lexicografia Pedagógica
LM	Língua Materna
MBP	Minidicionário Bilíngue Prático – Português/ Inglês e Inglês/ Português
MD	Macmillan Dictionary
OALD	Oxford Advanced Learner's Dictionary



OED	Oxford English Dictionary
OESD	Oxford Essential Dictionary
OLD	Oxford Learner's Dictionaries
OSD	Oxford Student's Dictionary
OSDE	Oxford Student's Dictionary of English
RP	Received Pronunciation
SD	Stand for Dictionary – Inglês/ Português e Português/ Inglês
SSB	Standard Southern British
UL	Unidade Léxica
ULH	Unidade Léxica Homônima
WR	WordReference

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Componentes da <i>Outside Matter</i>	43
Figura 2	Partes do verbete em um dicionário pedagógico	46
Figura 3	Exemplo de verbete do <i>Thousand-Word English</i> , publicado por Hornby e Palmer em 1937	54
Figura 4	Exemplo de uma página retirada da primeira edição, de 1948, do que é hoje conhecido como <i>Oxford Advanced Learner's Dictionary</i> (OALD)	55
Figura 5	Exemplos de verbetes com indicações de palavras de alta frequência – marcadas de rosa – no dicionário Longman (2008)	74
Figura 6	Exemplo de verbete do dicionário Oxford da <i>internet</i> (2021) com indicações de frequência da palavra, bem como seu uso em inglês acadêmico	75
Figura 7	Esquema contendo os componentes da competência comunicativa	82
Figura 8	Exemplo de caso de “ <i>collocations</i> ”, demonstrando quais palavras podem normalmente caracterizar o substantivo “ <i>rain</i> ” em inglês, conforme o OALD (2020)	87
Figura 9	Exemplo de caso de “ <i>collocations</i> ”, demonstrando quais palavras podem normalmente caracterizar o substantivo “ <i>wind</i> ” em inglês, conforme o OALD (2020)	88



Figura 10	Verbetes da palavra entrada “carteira” no dicionário Aurélio (2004)	93
Figura 11	Exemplo de verbete com a palavra entrada “carteira” retirado do Longman Dicionário Escolar para Estudantes Brasileiros (2008)	94
Figura 12	Exemplo de verbete contendo a palavra entrada <i>wear</i> ¹	97
Figura 13	Exemplo de verbete contendo a palavra entrada <i>wear</i> ²	98
Figura 14	Informação sobre a origem da palavra entrada <i>wear</i> ¹	98
Figura 15	Origem da palavra entrada <i>wear</i> conforme o dicionário Oxford	99
Figura 16	Registro da palavra entrada <i>where</i> como caso de polissemia	99
Figura 17	Exemplo de um dicionário de homófonos não homógrafos	107
Figura 18	Exemplo de anotação informando ao consulente acerca de lexias homófonas	108
Figura 19	Exemplo de poema em que são usados vários pares homófonos não homógrafos	111
Figura 20	Exemplo de deslize cometido na escrita devido à confusão entre o par homófono “ <i>new</i> ” e “ <i>knew</i> ”	115
Figura 21	Diagrama representando as ambiguidades geradas pela homonímia	117
Figura 22	Exemplo de parte de uma página do dicionário de Samuel Johnson (1755) – um dos dicionários mais influentes de língua inglesa	127
Figura 23	Exemplo de uma página do dicionário do erudito James Murray (1905) – um dos dicionários de maior prestígio no mundo	128
Figura 24	Exemplo de parte de uma página do dicionário Saraiva Jovem – destinado ao público adolescente no Brasil	130
Figura 25	Exemplo de informação sobre homófonos não homógrafos na <i>Front Matter</i> do OESD (2009)	182
Figura 26	Exemplos de anotações fornecidas pelo OESD (2009) aos consulentes quanto à ortografia e à pronúncia, com o objetivo de ajudá-los a evitar confusões e aprimorar sua fala	182
Figura 27	Opções de buscas disponíveis fornecidas pelo dicionário Cambridge aos seus consulentes	259



Figura 28	Explicação fornecida pelo dicionário Cambridge a seus consulentes acerca das funcionalidades da obra	260
Figura 29	Indicação de palavras em alta e em baixa – ou seja, <i>Trending words</i> – fornecida pelo dicionário Macmillan	275
Figura 30	Exemplos de várias opções de sotaque para ouvir o áudio das unidades léxicas repertoriadas no dicionário WR (2022)	297
Figura 31	Exemplo de lista de homófonos não homógrafos com indicação de frequência de uso	313
Figura 32	Estrutura do verbete-modelo de unidade léxica lematizada para dicionário monolíngue da <i>internet</i>	318
Figura 33	Estrutura do verbete-modelo de uma lexia não-lematizada para dicionário monolíngue da <i>internet</i>	320
Figura 34	Exemplo de como seria nossa sugestão de verbete para uma unidade léxica lematizada em dicionário monolíngue da <i>internet</i>	321
Figura 35	Exemplo de como seria nossa sugestão de verbete para uma unidade léxica não-lematizada em dicionário monolíngue da <i>internet</i>	322
Figura 36	Informação na <i>Front Matter</i> sobre homófonos não-homógrafos	323
Figura 37	Informação na <i>Front Matter</i> sobre homófonos não-homógrafos com mais de uma sílaba	325
Figura 38	Informação na <i>Front Matter</i> destinada a consulentes	325
Figura 39	O alfabeto fonético internacional (AFI)	345
Figura 40	O quadro fonêmico	347
Figura 41	Exemplo de exercício de pronúncia usando o IPA	348
Figura 42	Exemplo de transcrição fonêmica presente em livro didático	349
Figura 43	Exemplo de atividade que visa a ensinar, gradualmente, os símbolos do IPA a alunos aprendizes de inglês como LE	350



LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Diferença entre Aquisição e Aprendizagem, segundo Santos Gargallo (2017)	77
Quadro 2	Fotos dos verbetes do OALD (2020)	158
Quadro 3	Fotos dos verbetes do OSD (2010)	171
Quadro 4	Fotos dos verbetes do OESD (2009)	176
Quadro 5	Fotos dos verbetes do OSDE (2003)	185
Quadro 6	Fotos dos verbetes do MBP (2019)	190
Quadro 7	Fotos dos verbetes de CORREA (2017)	193
Quadro 8	Fotos dos verbetes do SD (2017)	196
Quadro 9	Fotos dos verbetes do COLLINS (2012)	200
Quadro 10	Fotos dos verbetes do LDE (2008)	204
Quadro 11	Fotos dos verbetes do DL (2008)	209
Quadro 12	Fotos dos verbetes de BUENO (2007)	212
Quadro 13	Fotos dos verbetes do COLLINS (2004)	216
Quadro 14	Fotos dos verbetes do OLD (2021)	222
Quadro 15	Fotos dos verbetes do LDCE (2021)	243
Quadro 16	Fotos dos verbetes do COLLINS (2021)	251
Quadro 17	Fotos dos verbetes do CD (2021)	260
Quadro 18	Fotos dos verbetes do CEBED (2021)	269
Quadro 19	Fotos dos verbetes do MD (2021)	276
Quadro 20	Fotos dos verbetes do D (2021)	285
Quadro 21	Fotos dos verbetes do WR (2022)	297



LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Lexias registradas na Macroestrutura do OALD impresso (2020)	169
Tabela 2	Lexias registradas na Macroestrutura do OESD impresso (2009)	183
Tabela 3	Visão geral acerca das lexias repertoriadas na Macroestrutura dos dicionários monolíngues impressos analisados	189
Tabela 4	Visão geral acerca das lexias repertoriadas na Macroestrutura dos dicionários bilíngues impressos analisados	220
Tabela 5	Lexias registradas na Macroestrutura do OLD da <i>internet</i> (2021)	242
Tabela 6	Visão geral acerca das lexias repertoriadas na Macroestrutura dos dicionários monolíngues da <i>internet</i> analisados	295
Tabela 7	Visão geral acerca das lexias repertoriadas na Macroestrutura do dicionário bilíngue da <i>internet</i> analisado	305
Tabela 8	Dicionários pedagógicos de inglês que disponibilizam anotações explícitas de casos de HNH aos consulentes	305
Tabela 9	Visão geral acerca das lexias repertoriadas na Macroestrutura dos dicionários analisados	307



SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	22
1 OS DICIONÁRIOS PEDAGÓGICOS	36
1.1 O léxico, o dicionário e o letramento lexicográfico	36
1.2 As partes de um dicionário	41
1.3 A Lexicografia e as tipologias de dicionário	48
1.4 O surgimento dos dicionários pedagógicos	52
1.5 Características de um dicionário pedagógico	58
1.6 Tipos de dicionários pedagógicos	61
2 DICIONÁRIO E ESCOLA: O PAPEL DO DICIONÁRIO NO DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA LÉXICA	67
2.1 A frequência ou terceira dimensão da palavra	71
2.2 O processo de aquisição/ aprendizagem de uma língua	76
2.3 A competência léxica	80
2.4 O papel do dicionário no desenvolvimento da competência léxica	84
3 O TRATAMENTO LEXICOGRÁFICO DA HOMONÍMIA EM DICIONÁRIOS PEDAGÓGICOS DE LÍNGUA INGLESA	91
3.1 A diferença entre polissemia e homonímia	91
3.2 O registro da homonímia na Macroestrutura de uma obra	101
3.3 Ambiguidades causadas pela homonímia, com destaque para a homofonia	109
3.3.1 Análise dos exemplos de homofonia	117
3.3.1.1 Question: How many eyes (is) are there in Mississippi? Answer: Four.	118
3.3.1.2 Question: What's an untied string? Answer: Not a knot.	119
3.3.1.3 Question: What do you call a gathering of butchers? Answer: A meat meet.	119



3.3.1.4 Question: What do you say to a man in shining armour at the end of the day? Answer: Night Knight!	119
3.3.1.5 Question: Why is six afraid of seven? Answer: Because seven ate (eight) nine.	120
3.3.1.6 Question: What opens locks and is always found beside water? Answer: A quay (a key).	121
3.3.1.7 Question: How can you tell twin witches apart? Answer: You cannot say which witch is which.	122
3.3.1.8 Question: How did the moose begin the letter to his cousin? Answer: Dear Deer.	122
3.3.1.9 Question: How much can a bare bear bear?	122
4 O REGISTRO DA PRONÚNCIA EM DICIONÁRIOS PEDAGÓGICOS DE LÍNGUA INGLESA	124
4.1 Irregularidades na relação entre letra e som no idioma inglês	125
4.2 A importância da transcrição fonêmica em dicionários para aprendizes de inglês como LE	133
4.3 Contribuições do dicionário para os “ <i>bottom-up processes</i> ”	141
4.4 A busca da inteligibilidade	147
5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	150
5.1 A escolha das lexias	150
5.2 Os dicionários selecionados	153
5.3 A coleta e a análise dos dados	155
6 ANÁLISE DOS DADOS	157
6.1 Análise dos dados coletados dos repertórios lexicográficos	157
6.1.1 Dicionários pedagógicos monolíngues impressos	157
6.1.2 Dicionários pedagógicos bilíngues impressos	190



6.1.3 Dicionários pedagógicos monolíngues da <i>internet</i>	221
6.1.4 Dicionários pedagógicos bilíngues da <i>internet</i>	296
7 POSSÍVEIS SUGESTÕES LEXICOGRÁFICAS PARA HOMÓFONOS NÃO HOMÓGRAFOS EM DICIONÁRIOS PEDAGÓGICOS DE INGLÊS	309
7.1 A lista	312
7.2 A Macroestrutura	314
7.3 O verbete-modelo	316
7.4 A <i>Front Matter</i>	323
CONSIDERAÇÕES FINAIS	327
REFERÊNCIAS	334
ANEXOS	343

INTRODUÇÃO

*Question: How many eyes are there in Mississippi?
Answer: Four⁴.*

As unidades léxicas homônimas (ULH) possuem formas idênticas (seja em sua realização oral ou escrita), expressando, todavia, conteúdos distintos. Em decorrência dessa característica linguística, a homonímia pode causar ambiguidade lexical, resultando em um grande desafio, especialmente para aprendizes de uma língua estrangeira (LE).

Com efeito, há três tipos básicos de homonímia, segundo Gaetano Berruto (1979), a saber:

i) os homófonos homógrafos – que possuem mesma pronúncia e grafia, porém significados distintos, a exemplo de *can* /kæn//*can* /kæn/: poder/lata, respectivamente;

ii) os homófonos não homógrafos (HNH) – que possuem mesma pronúncia, porém grafia e significados distintos, a exemplo de *where* /wer/, *wear* /wer/, *ware* /wer/⁵: onde/vestir/mercadorias, respectivamente, e

iii) os homógrafos não homófonos – que possuem mesma grafia, porém pronúncia e significados distintos, a exemplo de *bow* /bəʊ//*bow* /baʊ/: arco/fazer reverência, respectivamente.

No cenário da Lexicografia, unidades léxicas (UL) que possuem valores semânticos distintos, mesma pronúncia e grafia diferente, como no segundo caso acima,

⁴ “Quantas letras “i” há na palavra Mississippi? Quatro”. A palavra em negrito é homófona não homógrafa de “is”, e foi usada, propositalmente, para criar ambiguidade lexical, assunto que será tratado na Seção 3. Todos as Seções desta dissertação começam com uma epígrafe que traz uma adivinha ilustrando casos de homófonos não homógrafos e cada uma delas será analisada na Seção 3.

⁵ Todos os dicionários analisados nesta pesquisa usam símbolos do IPA (*International Phonetic Alphabet*) para realizar a transcrição fonêmica das lexias repertoriadas. Contudo, como será possível observar mais adiante, na Seção 6, que traz fotos dos verbetes analisados, nem sempre a transcrição fornecida por esses dicionários é a mesma, pois eles podem escolher quais símbolos do IPA desejam utilizar na obra. Assim é que, para a transcrição de *where/wear/ ware*, encontramos duas possibilidades de registro: /wer/ e /wɛr/. A primeira é a usada por dicionários da editora Oxford e da editora Cambridge, entre outras, por exemplo, enquanto a segunda é a usada por dicionários da editora Collins e da editora Longman, entre outras, por exemplo. As obras não esclarecem ao consultante o porquê do uso desses símbolos do IPA, mas costumam apresentar na *Front Matter* uma lista com os símbolos que serão usados para transcrever os verbetes. Devido a essa falta de unanimidade quanto ao registro, optamos por usar, nesta pesquisa, sempre que tratamos de HNH, as transcrições fornecidas pelos dicionários da editora Oxford.

por exemplo, há ULH que nem sempre costumam receber tratamentos condizentes com suas características funcionais e pragmáticas nos repertórios lexicográficos, como demonstramos com o desenvolvimento desta pesquisa. Por esse motivo, ressaltamos, nesse contexto, a necessidade de um tratamento lexicográfico de ULH especial, sobretudo no âmbito da Lexicografia Pedagógica (LEXPED).

Ademais, em contextos de ensino/ aprendizagem de uma LE, não é comum que uma ULH, em nossa língua materna (LM), também seja a mesma na LE que estamos aprendendo, chamando a atenção dos professores para abordar esse assunto nas aulas com mais profundidade. Logo, falar de homonímia é falar sobre questões culturais, como evocam as palavras de Maria Tereza Camargo Biderman (1996) na citação a seguir. Sobretudo, diz respeito a como cada cultura enxerga a realidade à sua volta, pois desperta a atenção do consulente para lexias que são usadas para várias situações em sua LM, mas que não se comportam da mesma forma na língua-alvo.

Um dicionário é um repositório da riqueza vocabular de uma língua. Ele contém muita informação sobre o conhecimento que se tem do mundo através das palavras que são, de fato, etiquetas que registram esse conhecimento. Mas não é só isso. As palavras arroladas no dicionário dão testemunho de uma cultura (BIDERMAN, 1996, p. 31-32).

No tocante à Macroestrutura de uma obra, a organização das UL como casos de homonímia (em particular no caso dos HNH) interfere diretamente nas tradições lexicográficas, uma vez que requer a inserção de lexias conjugadas no passado (como *ate* /eit/- *comeu*, par homófono de *eight* /eit/ - *oito*), na terceira pessoa do tempo presente (como em *sees*, que faz parte do trio homófono *sees/ seas/ seize*) e até no plural (como em *seas*, que faz parte do trio homófono *sees/ seas/ seize*). Essas são inovações ousadas, uma vez que a tradição consiste em se registrar UL em sua forma lematizada (verbos no infinitivo, substantivos no singular, por exemplo)⁶, também chamada de forma canônica.

⁶ Embora esta seja uma questão muito polêmica, ressaltamos que já existem trabalhos que versam sobre o assunto, como a tese de doutorado do professor doutor Renato Rodrigues-Pereira (2018), que defende a inserção de formas verbais conjugadas na Macroestrutura das obras lexicográficas. Os motivos apresentados são distintos, mas a proposta é a mesma: a de que os dicionários passem a incorporar em sua Macroestrutura UL não lematizadas. Essa também é uma de nossas propostas, embora defendamos a inserção tanto de formas nominais como verbais, com a ressalva de que isso seja feito quando se tratarem de HNH.

Assim, por meio de uma análise preliminar⁷ que realizamos com quatro dicionários pedagógicos de inglês, foi possível identificar que não costumam registrar os três tipos de homonímia, havendo lacunas quanto à presença, nessas obras lexicográficas, de HNH. Então, os elegemos como nosso objeto de estudo para a dissertação, pois, como apenas uma editora, dentre as obras analisadas, trazia o registro, e, por se tratar de uma obra de prestígio⁸, com registro ainda muito recente (datando de 2021), podemos acreditar que uma nova tendência esteja sendo lançada. Portanto, desejamos dar nossas contribuições, possibilitando que as próximas obras, se decidirem também pela inserção de HNH em sua Nomenclatura, possam se beneficiar de nossas reflexões e propostas.

Nesse contexto, com este trabalho, expandimos nossa pesquisa preliminar para a análise do tratamento homonímico de HNH em dicionários de inglês para vinte (20) obras, objetivando atingir uma quantidade mais expressiva de obras lexicográficas, distribuídas entre dicionários bilíngues, monolíngues, impressos e da *internet*. O critério para seleção das obras foi: dicionários de inglês publicados após o ano 2000 que trouxessem o registro da pronúncia usando símbolos do IPA.

Para realização da pesquisa, selecionamos quatorze (14) UL⁹, a saber: *aloud/allowed* /ə'laʊd/ (em voz alta/ permitiu, respectivamente), *ate/eight* /eɪt/ (comeu/ oito, respectivamente), *blue/blew* /blu:/ (azul/ soprou, respectivamente), *sees/seas/seize* /si:z/ (ver/mares/agarrar, respectivamente), *son/sun* /sʌn/ (filho/sol, respectivamente) e *where/wear/ware* /wer/ (onde/vestir/ mercadorias, respectivamente).

⁷ Enquanto cumpríamos nossos créditos na disciplina Fundamentos de Lexicografia, em 2021, realizamos uma pesquisa preliminar, na qual analisamos quatro dicionários, a saber: o Longman bilíngue impresso (LDE, 2008), o Longman monolíngue da *internet* (LDCE, 2021), o Oxford monolíngue impresso (OALD, 2020) e o Oxford monolíngue da *internet* (OLD, 2021). Destes, constatamos que apenas os dicionários da editora Oxford traziam o registro dos três tipos de homônimos, segundo Berruto (1979). A pesquisa (BURGO, FERREIRA & OLIVEIRA, 2022) revelou alguns problemas relacionados à homonímia em geral e aos HNH, em particular, sobre os quais discorremos nesta dissertação e os quais tentaremos resolver por meio de propostas de mudanças em toda a Hiperestrutura de obras lexicográficas.

⁸ Vale lembrar que A. S. Hornby inaugurou o gênero “dicionário pedagógico” no mundo. Em 1937, ele publicou, junto com Herald E. Palmer, o “*Thousand-word English*”, um marco para a LEXPED e, mais tarde, lançou, em 1948, a primeira obra a trazer a designação “*learner’s dictionary*”, como se pode ver no título: “*A Learner’s Dictionary of Current English*”.

⁹ Na Seção 5, que trata da Metodologia, explicamos os critérios utilizados para proceder à escolha dessas quatorze lexias, bem como o porquê de termos selecionado exatamente essa quantidade.

Nesse sentido, podemos dizer que, até o presente momento, dentre as obras analisadas, constatamos que apenas três dos dicionários da editora Oxford disponibilizam informações explícitas sobre HNH aos consulentes. Assim, após identificar algumas lacunas nos dicionários analisados, desenvolvemos um protótipo de um dicionário *online* monolíngue para HNH, o qual já se encontra em funcionamento. Ressaltamos que muitas das propostas que fizemos são inovadoras, pois rompem com tradições lexicográficas existentes e não foram encontradas em nenhum dos repertórios lexicográficos analisados.

Nessa perspectiva, um dos pontos motivadores de nossa pesquisa é o fato de acreditarmos que os dicionários se tornaram uma peça fundamental no estudo das línguas, tanto de uma LM quanto de uma LE. Reunir o léxico de um idioma em um único lugar, com o propósito de promover a melhor compreensão e entendimento acerca da ortografia, da pronúncia, do significado ou do uso, entre outras informações disponíveis acerca dessas palavras foi e tem sido muito importante para todos que desejam se comunicar melhor com seus conterrâneos e/ou em outras paragens.

Com efeito, os dicionários bilíngues surgiram antes dos monolíngues, justamente para tentar suprir essa necessidade de entender o outro e de se fazer entender por ele, seja para empreender trocas comerciais, seja para colonizá-lo ou para compreender palavras que usavam¹⁰. Isso fez com que, gradualmente, o dicionário adquirisse maior relevância no processo de ensino e aprendizagem de uma língua, sobretudo de uma LE. Para Maria da Graça Krieger (2011, p. 104), inclusive, “o papel dos dicionários é mais evidente” em contextos de ensino e aprendizagem que envolvam o “campo das línguas estrangeiras”. A pesquisadora assevera que “o uso do dicionário é mais frequente nas aulas de idiomas do que nas de língua materna”, talvez devido à necessidade de entendimento da LE que o aluno está aprendendo.

Assim, no que concerne especificamente o ensino de uma LE e, mais especificamente o ensino de inglês, que é o foco deste trabalho, o objetivo é que o aluno

¹⁰ De acordo com Krieger (2006), as origens dos primeiros dicionários remontam a glossários da Idade Antiga, que traziam, ao final de algumas obras, listas com palavras de difícil compreensão, e às glosas medievais, ou seja, anotações feitas à margem dos textos em latim, com traduções e explicações de termos complicados de se entender.

consiga se comunicar de forma competente, produzindo, na fala ou na escrita, enunciados que possam ser entendidos por outros.

O ensino da língua, nativa ou estrangeira, visa a garantir que os escolares, nativos ou estrangeiros, desenvolvam adequadamente suas habilidades expressivas e abrangentes, ou seja, sua plena competência comunicativa para atuar socialmente com autonomia suficiente (PRADO ARAGONÉS, 2005, p. 19, tradução nossa¹¹).

Logo, nesse percurso de aprendizagem de inglês, elegemos o dicionário (seja ele monolíngue ou bilíngue) como um mediador, como uma ferramenta útil ao processo de aprendizagem, sendo capaz de possibilitar o desenvolvimento de competências no consulente que dele faça uso regular. Acerca disso, Krieger (2011, p. 104) advoga que o dicionário é um “instrumento essencial para o ensino de línguas”. Já Josefina Prado Aragonés (2005, p. 19, tradução nossa) vai além e afirma que [dentre todos os recursos utilizados por um professor em uma sala de aula para ensinar uma LE], “o mais útil, sem dúvida, é o dicionário”¹². Além disso, como instrumento de referência e de consulta, o dicionário pode ser usado dentro e fora da sala de aula.

E, ainda, para Biderman (2001, p. 18), o dicionário “deveria ser de uso obrigatório para todos os usuários da língua”. Embora sua declaração seja referente à LM, não se pode duvidar de que para aprender uma LE, o uso do dicionário também seja muito útil. Michael Lewis (1999, p. iii, tradução nossa), na abertura de seu livro, recorda as palavras do professor Stephen D. Krashen, ditas na Conferência do Conselho Britânico, em Milão, em 1987: “Quando os alunos viajam, eles não levam livros de gramática, eles levam dicionários”¹³. E, hoje em dia, com a popularização de dicionários *online* gratuitos, a exemplo do Linguee e do próprio Oxford, ficou mais fácil do que nunca carregar um dicionário na palma de nossas mãos, dentro de nossos *smartphones*.

¹¹ No original: “La enseñanza de la lengua, ya sea materna o extranjera, tiene como finalidad conseguir que los escolares, nativos o extranjeros, desarrollen de forma adecuada sus capacidades expresivas y comprensivas, es decir, su plena competencia comunicativa para desenvolverse socialmente con suficiente autonomía”.

¹² No original: “[...] el más útil, sin lugar a dudas, es el diccionario”.

¹³ No original: “When students travel, they don’t carry grammar books, they carry dictionaries”.

Uma vez definida, portanto, essa posição de destaque do dicionário no processo de ensino e aprendizagem de inglês como uma LE, retomaremos, agora, a citação de Albert Sidney Hornby e Eric Charles Parnwell (1972, SN) na abertura deste trabalho:

Um dicionário, quando usado corretamente, pode dizer muito mais do que como soletrar palavras. Ele pode estender e melhorar seu conhecimento de inglês muito além do alcance de qualquer livro didático (HORNBY & PARNWELL, 1972, SN, tradução nossa¹⁴).

Assim, o que se percebe é que o dicionário possui vários diferenciais em relação ao livro didático, sendo um deles o de possibilitar ao consulente mergulhar no conhecimento do léxico de um idioma de uma maneira mais profunda. O livro didático, embora também seja de grande valia, talvez não consiga apresentar, de forma contextualizada, todos os possíveis significados de uma palavra, ou todas as combinações possíveis que aquela palavra possa ter em meio a outras (as *collocations*), ou se aquela palavra possui uma “irmã gêmea” (um homônimo). O professor, tampouco, poderá, em sala, resolver todos os problemas que os alunos possivelmente tenham com as palavras estudadas. Porém, se o aluno souber como usar um dicionário, se ele souber onde procurar a informação que deseja e se souber como decodificar essa informação adequadamente, terá à sua disposição, ao alcance de suas mãos, uma grande fonte de saber.

Sobretudo, como bem observam Hornby e Parnwell (1972, SN), na citação acima, um dicionário pode dizer muito mais do que a grafia correta das palavras. Com isso, os autores sinalizam para as múltiplas informações disponíveis no verbete, como as informações gramaticais, a definição, os exemplos de uso e assim por diante. Entretanto, queremos chamar atenção para outro aspecto: a pronúncia, pois, em contextos de ensino e aprendizagem de uma LM, não estamos acostumados a recorrer a dicionários para verificar a pronúncia das palavras. De fato, os dicionários de língua portuguesa, por exemplo, não trazem essa informação, se limitando a

i) apresentar a pronúncia de partes de uma palavra que possam gerar alguma confusão, como ocorre com a palavra “tijolo” no dicionário Aurélio, em que a primeira informação contida na Microestrutura, após a entrada, entre parênteses, é de que o

¹⁴ No original: “A dictionary, used properly, can tell you much more than how to spell words. It can extend and improve your knowledge of English far beyond the range of any textbook”.

primeiro “o” se pronuncia como “ô”, havendo, mais à frente, na oitava acepção, a informação de que, quando flexionado no plural (tijolos), a pronúncia muda de “o” fechado para “o” aberto: “ó” (FERREIRA, 2004);

ii) ou, quando há casos de estrangeirismo, a exemplo de palavras da língua inglesa usadas no Brasil, o dicionário traz a pronúncia dessa lexia, como ocorre no dicionário Aurélio, que apresenta, entre colchetes, também logo após a entrada da lexia “*download*”, sua pronúncia: [ˈdæwnlowd] (FERREIRA, 2004¹⁵).

Contudo, quando se trata de aprender uma LE, como a língua inglesa, em particular, consultar o dicionário em busca da pronúncia de uma certa palavra se torna uma prática necessária, sendo, inclusive, comum entre falantes nativos do idioma. As pesquisas indicam que as maiores incidências de buscas em dicionários recaem sobre a ortografia e o significado, ou seja, as pessoas procuram, com mais frequência, informações acerca de como as palavras são escritas ou do sentido que adquirem em algum contexto específico. Porém, as buscas pela pronúncia também existem e aparecem logo em seguida. Conforme indicam os resultados de uma pesquisa divulgada por Clarence Lewis Barnhart (1962), por exemplo, as buscas pela pronúncia aparecem em terceiro lugar, sendo antecedidas pelas buscas pela ortografia, em segundo lugar, e pelo significado, que aparece em primeiro lugar. Essa pesquisa foi realizada com mais de 50.000 alunos universitários nos Estados Unidos.

Com isso, queremos apenas esclarecer que, em língua inglesa, nosso interesse pelos HNH nasceu, portanto, do fascínio que, desde o início, tivemos pelo sotaque SSB¹⁶. Em oposição à língua portuguesa, que possui maior regularidade nas relações entre letra

¹⁵ Como será possível observar na Seção 4, nem sempre essas transcrições fonêmicas fornecidas por dicionários gerais brasileiros para estrangeirismos coincidem com as transcrições fornecidas por dicionários pedagógicos de inglês como LE. No caso de “*download*”, por exemplo, notem que a transcrição fornecida pelo Aurélio (FERREIRA, 2004) foi [ˈdæwnlowd], enquanto a transcrição fornecida pelo dicionário Oxford (2021) é: /ˌdaʊnˈləʊd/, que se aproxima com mais precisão da pronúncia usada por falantes que tenham o idioma inglês como LM.

¹⁶ Conforme a terminologia usada por Gloria Poedjosoedarmo (2004), os dois sotaques mais utilizados da língua inglesa são o SSB (*Standard Southern British*) e o GA (*General American*), os quais serão usados nesta dissertação para referir-se, respectivamente, ao inglês britânico padrão (o qual, tradicionalmente, é chamado de RP ou *Received Pronunciation*) e ao inglês americano, ou melhor, a “uma coletânea da maioria das ocorrências de pronúncia na fala norte-americana” (POEDJOSOEDARMO, 2004, p. 18).

e som, a língua inglesa possui uma relação mais irregular (RYAN, 1997) que sempre nos fascinou. E foi justamente nossa atração por ela que nos levou até o objeto de estudo de nossa dissertação, pois não há como se estudar homófonos sem estudar a maneira como eles são pronunciados.

Então, conforme salientamos mais adiante, na Seção 2, dominar a pronúncia das palavras é uma competência exigida de um aprendiz de línguas (competência fonético-fonológica-ortográfica), que necessita dominar várias outras competências também, a fim de tornar-se competente linguisticamente. Na verdade, a própria competência linguística não é a única esperada de um estudante de idiomas, pois a competência comunicativa, que seria a meta final da aprendizagem, engloba várias subcompetências, como a sociolinguística, a estratégica e outras. O processo de aprendizagem de uma LE, como se vê, envolve conhecimentos linguísticos e também culturais, pois trata-se de um momento em que o aluno é gradualmente exposto ao outro, a um novo olhar, a uma perspectiva de vida que não a sua de origem.

Logo, vê-se que ensino de línguas tem um papel promissor, pelo menos em tese, no sentido em que procura expandir, no indivíduo, sua compreensão do mundo. Desse modo, pelo contato com o léxico, facultado, entre outros recursos, pelo uso constante do dicionário, o aluno entra em contato com um mundo maior do que as palavras. Ou seja, a porta para se adentrar o mundo novo está fechada, mas o dicionário pode ser a chave de que precisamos para conhecer seus segredos e desbravar seus domínios. Afinal, como já dizia Biderman (2001), o conhecimento do universo começa pelo conhecimento da palavra. A palavra é o início, o meio e o fim.

A seguir, apresentamos as justificativas para a realização de nossa pesquisa.

JUSTIFICATIVA

Em primeiro lugar, cabe pontuar que esta pesquisa de mestrado justifica-se pela grande importância dada ao ensino de língua inglesa, como língua internacional, como língua franca, etc. no Brasil e no mundo. Como nosso alvo são os dicionários pedagógicos de inglês, as contribuições que trazemos, com este trabalho, poderão ser úteis à formulação de novas obras.

Esta pesquisa também é relevante por oferecer propostas de resolução de problemas ligados aos HNH, que, como vimos, podem ser confusos para os aprendizes de inglês, sejam eles de qualquer nacionalidade. A inexistência de registros em obras lexicográficas ou a existência de registros pouco didáticos, por si só, já é uma justificativa para se realizar uma pesquisa mais aprofundada e, conforme nossa pesquisa preliminar demonstrou, lacunas foram identificadas, demonstrando que poucas obras trazem essa informação.

Outra razão que justifica a realização deste trabalho é a falta de tradição, no Brasil, de estudos de crítica lexicográfica, sobretudo em casos como o nosso, em que nos propomos a analisar dicionários de língua inglesa. Um exemplo de uma obra que se dispôs a realizar essa tarefa foi a da professora doutora Regiane Aparecida Santos Zacarias (2011), que, em sua tese de Doutorado, fez uma proposta de inserção na *Front Matter* ou *Back Matter* (ela não deixa claro exatamente onde, pois entende que esta é uma decisão que cabe ao editor, mas sugere que seja no início ou no fim da obra) de dicionários bilíngues impressos de Paradigmas de Conjugação Verbal. Coincidentemente ou não, quadros contendo essa sugestão feita por ela agora já existem, por exemplo, em dicionários da *internet*, como o Collins e o Longman. Estudos de cunho metalexigráfico são, portanto, recentes e escassos e, no intuito de dar também nossa contribuição, lançamo-nos a essa empreitada.

Dessa maneira, enveredamos pelos caminhos da metalexigrafia. Segundo Sven Tarp (2008), o conceito de “metalexigrafia” foi criado por Terence Wooldridge em 1977. Para Reinhard Rudolf Karl Hartmann (2001, p. 27, tradução nossa) “quando lexicógrafos refletem sobre sua prática e especulam e generalizam sobre as alegrias e limites de seu trabalho, eles se movem em direção ao reino da teoria, ou metalexigrafia”¹⁷. Como elucidada o autor, esse estudo acadêmico também pode ser realizado por jornalistas, críticos ou linguistas com vistas a criar uma Lexicografia ainda mais acadêmica e ainda mais científica.

¹⁷ No original: “When lexicographers reflect on their practice and speculate and generalize about the joys and the limits of their work, they move into the realm of theory, or ‘metalexigraphy’”.

Em Herbert Ernst Wiegand (1984), encontramos uma divisão para os estudos metalexográficos, que poderiam ter como enfoque quatro blocos de estudo, a saber: a história da Lexicografia, a teoria geral da Lexicografia, as investigações sobre o uso do dicionário e a crítica de dicionários, que poderia ser feita em uma perspectiva sincrônica ou diacrônica. Assim, podemos afirmar, tendo por base esses dados, que este trabalho se situa na área de estudo da metalexicografia voltada à crítica de dicionários.

Dessa forma, com as propostas de registro que apresentamos e as reflexões que conduzimos em torno do nosso objeto de estudo, esperamos expandir as fronteiras da Lexicografia, enquanto ciência, suscitando um novo olhar para questões que, a nosso ver, são importantes, como, por exemplo, a inserção de formas nominais e verbais não lematizadas na Nomenclatura de um dicionário, quando se tratarem de casos de HNH.

Ademais, segundo Hartmann (2001), existem quatro atores principais nesse cenário de contato com o texto dicionarístico: o consulente, o professor, o pesquisador e o compilador, os quais não costumam dialogar entre si. Portanto, encontramos-nos em uma situação privilegiada, pois, desses quatro protagonistas, reunimos, em um só ser, o consulente, o professor e o pesquisador, assim tornando possível fornecer um tríplice olhar para as questões levantadas.

Dessa forma, e por promovermos uma reflexão que perpassa tanto a área da LEXPED, quanto a área de ensino e aprendizagem de LE, conectadas à fonologia da língua inglesa, podemos dizer que nossa pesquisa tem um caráter interdisciplinar e esperamos fazer apontamentos que possam ser úteis aos compiladores dos próximos dicionários. As propostas feitas também poderão beneficiar consulentes dessas futuras obras, bem como professores, quando forem explicar peculiaridades do idioma inglês, além de também poderem contribuir para uma organização mais didática das informações homônimas em um dicionário.

PERGUNTAS NORTEADORAS

A pesquisa preliminar (BURGO, FERREIRA & OLIVEIRA, 2022) sobre o conjunto de quatro obras nos levou aos seguintes questionamentos iniciais:

- i) Por que os dicionários de inglês deveriam trazer registros explícitos dos casos de HNH? Qual benefício o registro de casos de HNH pode trazer para o consulente, sobretudo quanto ao desenvolvimento de sua competência linguística (envolvendo principalmente a competência léxica e a competência fonético-fonológica-ortográfica)?
- ii) Além dos dicionários da editora Oxford, outros dicionários pedagógicos de inglês disponibilizam anotações explícitas dos casos de HNH para os consulentes? Se sim, esse registro é feito de maneira didática? – Se não, como esse registro poderia ser feito?
- iii) Existe informação acerca de HNH na *Front Matter* dos dicionários pedagógicos de inglês? Os HNH estão inseridos na Macroestrutura das obras analisadas?
- iv) O registro explícito da relação de homofonia quanto aos HNH é feito na Microestrutura do verbete ou fora dela (na Medioestrutura)?
- v) Qual é a importância do registro da transcrição fonêmica para o consulente em casos gerais e, em particular, no caso dos HNH?
- vi) Como é registrada a pronúncia desses HNH? Essa informação é fornecida de forma didática? Se não, como ela poderia ser registrada?

A seguir, portanto, usando as perguntas direcionadoras como norte, listamos os objetivos gerais e específicos pretendidos com esta pesquisa.

OBJETIVOS

OBJETIVO GERAL:

Considerando nossas reflexões mencionadas nesta Introdução, o objetivo geral de nossa pesquisa de Mestrado, que desenvolvemos no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFMS/CPTL, é identificar e analisar como os HNH são registrados em dicionários pedagógicos de inglês como LE e, em seguida, elaborar uma proposta de tratamento lexicográfico homogêneo dessas formas homônimas para esses dicionários, de maneira que seu caráter didático seja potencializado.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Em consonância com o objetivo geral, estabelecemos os seguintes objetivos específicos:

i) explorar os benefícios que o registro de HNH em dicionários pedagógicos de inglês podem trazer para o consulente e para o desenvolvimento de sua competência linguística (em especial a competência léxica e a competência fonético-fonológica-ortográfica), uma vez que ortografia, pronúncia e sentidos dessas unidades são aspectos que costumam causar, por vezes, dúvidas ao aprendiz da língua;

ii) analisar o tratamento lexicográfico dado aos HNH, bem como todo o conjunto de informações fornecidas sobre eles na *Front Mattet*, bem como na Macroestrutura e Microestrutura de repertórios lexicográficos pedagógicos de língua inglesa, bilíngues e monolíngues, com vistas a identificar parâmetros e/ou necessidades de ajustes quanto ao registro homogêneo desse tipo de informação, tanto em dicionários impressos como em dicionários da *internet*;

iii) verificar se UL não lematizadas (a exemplo de homófonos como *ate/ eight /et/- comeu/ oito*) estão presentes nos repertórios lexicográficos escolhidos;

iv) observar se os dicionários apresentam um registro explícito das relações de homofonia quanto aos casos de HNH para as lexias selecionadas e como esse registro é feito e

v) demonstrar em que medida o registro da transcrição fonêmica em dicionários pedagógicos pode auxiliar aprendizes de inglês como LE a desenvolver sua autonomia quanto à aprendizagem da pronúncia, sobretudo quando se trata de palavras novas no idioma-alvo, entre as quais estão os pares ou trios homófonos heterógrafos.

Para tanto, orientamo-nos por princípios teóricos e metodológicos da LEXPED em sua interface com a área de ensino e aprendizagem de LE, bem como com a área da fonologia da língua inglesa, sendo estes alguns dos autores que consultamos: Ullmann (1973), Biderman (1978), Berruto (1979), Underhill (1994), Garriga Escribano (2003), Zavaglia (2003), Scrivener (2005), entre outros.

ESTRUTURA DO TRABALHO

A fim de atingir os objetivos propostos, dividimos nosso trabalho em Seções, nas quais tratamos de assuntos específicos ligados ao nosso objeto de estudo. E, conforme se pode notar, todas elas se iniciam com uma adivinha popular infantil em inglês, na qual há pelo menos um exemplo de HNH (destacado em negrito).

Na primeira Seção (Os dicionários pedagógicos), discorremos sobre os dicionários pedagógicos, uma vez que nossa pesquisa envolve análise de dicionários pedagógicos, em oposição, por exemplo, a dicionários gerais ou para fins específicos. Dessa forma, apresentamos sua origem e os requisitos que uma obra lexicográfica precisa ter, conforme autores estudados, para ser classificada como “pedagógica”, bem como damos exemplos de obras que não o sejam. A Seção também trata do uso de obras de referência em sala de aula e seus benefícios para a prática docente. Nessa Seção inicial, também apresentamos as partes de um dicionário, bem como destacamos a importância do letramento lexicográfico.

Na segunda Seção (O papel do dicionário no desenvolvimento da competência léxica), damos sequência e aprofundamento à questão do uso do dicionário, tanto em sala de aula quanto fora dela, para desenvolvimento de habilidades e competências necessárias ao aluno aprendiz de um idioma. Mais especificamente, tratamos da competência léxica, também conhecida como competência lexical, que tem a ver com o domínio do léxico de uma língua em situações comunicativas.

Na terceira Seção (O tratamento lexicográfico da homonímia em dicionários pedagógicos de língua inglesa), estudamos o fenômeno da homonímia e como os dicionários costumam registrá-la. Damos um enfoque maior para os HNH, porém, sem nos limitarmos exclusivamente a eles. Discutimos, por exemplo, acerca da questão polêmica de quebra de tradições lexicográficas ao se inserir, na Macroestrutura de uma obra, lexias não lematizadas, como já o citamos, em casos de HNH, que requerem a inserção tanto de formas verbais conjugadas, quanto de formas nominais flexionadas no plural. Apresentamos, também, a análise de todas as adivinhas usadas nesta dissertação e que aparecem no início de cada Seção, como epígrafe.

Na quarta Seção (O registro da pronúncia em dicionários pedagógicos de língua inglesa), tratamos da importância de se trazer a transcrição fonêmica em obras lexicográficas de língua inglesa. No que concerne especificamente o caso dos HNH, discutimos se as informações disponíveis atendem as necessidades do público-alvo de forma satisfatória. Nessa Seção, também colocamos em evidência a relação irregular entre letra e som existente na língua inglesa, cujo ápice vem a ser justamente os casos de homonímia, com situações em que palavras graficamente idênticas são pronunciadas de forma diferente e, outras, em que palavras graficamente diferentes têm mesma pronúncia.

A quinta Seção trata da Metodologia de nossa pesquisa, na qual descrevemos os dicionários analisados, bem como as lexias selecionadas. Demonstramos o que não trazem os dicionários, ou seja, as lacunas existentes nas obras escolhidas, com o propósito de dar nossa contribuição para o planejamento de futuras obras de referência.

A sexta Seção é a mais densa, pois nela é feita a descrição e a análise dos dados obtidos. São apresentadas as fotos de todos os verbetes dos dicionários selecionados, bem como tabelas comparando as obras.

Na sétima Seção, há a proposta de sugestões para inserção de HNH na Macroestrutura de dicionários pedagógicos de língua inglesa, bem como possíveis soluções para melhorar os verbetes existentes, de forma que sejam capazes de abarcar todas as informações que, consideramos, possam ser relevantes para o consulente. Com o intuito de fazer com que este seja um trabalho completo, também fazemos sugestão para anotações na *Front Matter*.

E, por fim, na última Seção, chegamos às nossas conclusões, com o fechamento da dissertação, na qual apresentamos nossas considerações finais acerca do trabalho realizado, assim como as limitações encontradas na pesquisa e os encaminhamentos para trabalhos futuros na área.

A seguir, iniciamos, portanto, nossa fundamentação teórica, tratando dos dicionários pedagógicos.

1 OS DICIONÁRIOS PEDAGÓGICOS

*Question: What's an untied string?
Answer: Not a knot.¹⁸*

Nesta primeira Seção, em consonância com o informado na Introdução, tratamos dos dicionários chamados de pedagógicos. A noção que utilizamos de “sala de aula”, em primeiro lugar, é a de sentido comum de ambiente escolar composto por carteiras rodeadas por quatro paredes, tendo a figura do professor como mediador nas trocas de conhecimento. Contudo, em um sentido mais amplo, também podemos utilizá-la para indicar qualquer situação de aprendizagem de uma LE na qual um indivíduo se encontre (o que faremos em maior profundidade na Seção 2). Assim, o mundo se torna uma sala de aula, disponibilizando uma grande variedade de recursos para aqueles que anseiam por se tornar fluentes em outra língua. E, conforme já sinalizado na Introdução, o dicionário é um deles.

Essa adivinha que serve de epígrafe funciona como lembrete para a tônica deste trabalho: os HNH. No entanto, nesta primeira Seção, ainda não trataremos diretamente deles. Nosso olhar, no presente momento, se voltará para a origem dos dicionários pedagógicos, quais requisitos possuem para serem considerados pedagógicos e como podem ter seu potencial didático explorado no ensino de uma LE, como a língua inglesa, por exemplo. Contudo, antes de chegarmos aos dicionários pedagógicos propriamente ditos, será necessário definir alguns conceitos, como léxico, Lexicografia, letramento lexicográfico, dentre outros.

1.1 O léxico, o dicionário e o letramento lexicográfico

Segundo o Dicionário de Linguagem e Linguística, léxico (*lexicon*) é:

O vocabulário de uma língua. Todo falante de uma língua possui um determinado vocabulário, que compreende seu **vocabulário ativo**, ou seja, as palavras de que ele faz uso, e seu **vocabulário passivo**, ou seja, as palavras que ele compreende, mas normalmente não usa. Em linguística, porém, geralmente não se fala do vocabulário de uma determinada língua, e sim de seu

¹⁸ “O que é um barbante desamarrado? Não é um nó”. As duas palavras destacadas em negrito são um par homófono não homógrafo.

léxico, o inventário total de palavras disponíveis aos falantes (TRASK, 2004, p. 155, grifos do autor em negrito, grifo nosso em itálico).

Já Francisco da Silva Borba, em seu *Dicionário Unesp de português contemporâneo* (2011, p. 839), ao definir esse vocábulo, disponibiliza, entre suas acepções, este exemplo de uso, que muito nos interessa: “*O léxico é o nosso dicionário mental*”. De fato, à medida que aprendemos mais e mais palavras, seja em nossa LM ou em uma LE, elas são acrescidas a esse “dicionário mental”.

Logo, o léxico é essencial à comunicação com outras pessoas e torna possível a interação com aqueles à nossa volta, estejamos nós em nossa terra natal ou em outras paragens. Nas palavras de David Arthur Wilkins (1972, p.112, tradução nossa): “Sem a gramática se pode comunicar muito pouco, e sem o vocabulário não se pode comunicar nada”¹⁹. Corroborando com o pensamento desse autor, David Crystal (2009, p. 7, tradução nossa) declara que: “O vocabulário é o Everest de uma língua”²⁰. Ambos advogam, portanto, em defesa do papel relevante que o vocabulário tem no processo de ensino/aprendizagem de uma LM ou de uma LE.

De fato, a importância do léxico é tamanha que Biderman (1981, p. 138) o designa como sendo um “tesouro”, na medida em que reúne aquilo de mais valioso que uma civilização pode ter: as palavras que usamos para nos comunicar uns com os outros.

O léxico pode ser considerado como tesouro vocabular de uma determinada língua. Ele inclui a nomenclatura de todos os conceitos linguísticos e não linguísticos e de todos os referentes do mundo físico e do universo cultural, criado por todas as culturas humanas atuais e do passado (BIDERMAN, 1981, p. 138).

Biderman (2001, p. 13) recorda que o léxico surgiu com o “relato da criação do mundo na Bíblia”, quando “Deus incumbiu ao primeiro homem dar nome à toda a criação”. Para a autora, “o léxico se relaciona com o processo de nomeação e com a cognição da realidade”, sendo o vocabulário de uma língua natural uma forma de registrar o conhecimento do universo. Ela explica esse “processo de nomeação” que gerou esse

¹⁹ No original: “[...] without grammar very little can be conveyed, without vocabulary nothing can be conveyed”.

²⁰ No original: “Vocabulary is the Everest of language”.

“inventário total de palavras disponíveis aos falantes” das línguas naturais da seguinte forma:

Ao reunir os objetos em grupos, identificando semelhanças e, inversamente, discriminando os traços distintivos que individualizam esses seres e objetos em entidades diferentes, o homem foi estruturando o mundo que o cerca, rotulando essas entidades discriminadas (BIDERMAN, 2001, p. 13).

E o questionamento que fazemos agora é: onde está armazenado o léxico? No que tange registros mentais, ele está dentro de nós, falantes de uma determinada língua, armazenado em nossos cérebros, sendo importante destacar que cada um dos indivíduos possui um pouco dele, porém não sua totalidade. Conforme Biderman (1998) esclarece, o vocabulário total da língua portuguesa, por exemplo, possui aproximadamente 300.000 palavras ou mais, uma quantidade extremamente vasta para apenas um falante dominar. No tocante aos registros escritos, o léxico de uma língua está contido nos dicionários, ou melhor, em vários tipos deles, pois uma única obra possivelmente não conseguiria abarcar todo o vocabulário de uma língua, incluindo os registros da norma-padrão, os regionalismos, os neologismos, os termos técnicos e assim por diante.

Todavia, mesmo que alguém desejasse se lançar ao trabalho de produzir um dicionário que contivesse todas as palavras de uma língua, esse indivíduo se veria frustrado na conclusão dessa tarefa, uma vez que sua obra estaria para sempre inacabada. O motivo disso é que a língua é viva e está em constante expansão. Palavras arcaicas entram em desuso e novas palavras surgem frequentemente. O léxico preexiste ao nosso nascimento e seguirá existindo quando de nossa morte, sendo cada dicionário um repositório de apenas um pouco desse saber acumulado desde tempos ancestrais e que, nas palavras de Biderman (2001, p. 18), “se renova com grande velocidade no mundo contemporâneo”.

Portanto, segundo Krieger (2007, p. 296), um dicionário pode ser comparado a um “catálogo de palavras”, isso porque sua denominação foi originada do “termo latino *dictionarium*, no qual o sufixo *arium*, significando depósito, indica lugar em que se guarda, neste caso, o elemento fundamental do dizer: as palavras” (KRIEGER, 2007, p. 296). Assim, o propósito de um dicionário é o de descrever sistematicamente, de forma escrita, o léxico de uma língua, ou seja, o total de palavras disponíveis aos falantes, cabendo à Lexicografia o estudo dos dicionários produzidos pela humanidade.

Nesse aspecto, um dicionário se assemelha a um supermercado, uma analogia que usaremos algumas vezes neste trabalho: com prateleiras verticais (os verbetes) onde estão dispostos os produtos (as palavras) para satisfazer necessidades básicas de todo ser humano (se comunicar). Mais precisamente, um dicionário se parece com um supermercado de cidade do interior, pois sempre estará incompleto e, de forma a adquirir todos os itens da lista, o cliente necessitará ir a vários deles. Algum, possivelmente, terá o item que ele busca, mas, é improvável que um só tenha todos os produtos dos quais ele precisa.

Já para Mariana Daré Vargas (2018, p. 1936), o dicionário é “um objeto intermediador das práticas sociais de linguagem”, sendo “concebido como suporte para a construção dos conhecimentos linguísticos, a produção e a compreensão dos mais diferentes tipos e gêneros textuais”. Biderman, uma das mais eméritas lexicógrafas brasileiras, reconhece a autoridade do dicionário ao advogar que:

O dicionário de língua faz uma descrição do vocabulário da língua em questão, buscando registrar e definir os signos lexicais que referem os conceitos elaborados e cristalizados na cultura. Por outro lado, o dicionário é um objeto cultural de suma importância nas sociedades contemporâneas, sendo uma das mais relevantes instituições da civilização moderna (BIDERMAN, 2001, p. 17, primeiro grifo da autora, segundo grifo nosso).

Esses fundamentos são corroborados por Manuel Seco (2003, p. 11, tradução nossa), que afirma: “Dicionários são o atalho para penetrar no conteúdo das unidades lexicais, os guias que nos guiam pelo labirinto de palavras - um labirinto em que vivemos imersos desde o nascimento”²¹. Ou seja, o dicionário pode ser a chave a se usar para adentrar o mundo do léxico, conhecendo, assim, seus segredos e desbravando seus domínios.

Entretanto, de pouco serve ter esse tesouro ou esse guia, que é o dicionário, em nossas mãos, se não soubermos utilizá-lo bem, desfrutando de todas as possibilidades de uso que ele oferece. Vargas (2018) chama essa aprendizagem acerca de como funciona um dicionário e de como extrair dele aquilo que desejamos de “letramento lexicográfico”.

²¹ No original: “Los diccionarios son el atajo para penetrar en el contenido de las unidades léxicas, los guías que nos orientan por el laberinto de las palabras - un laberinto en que vivimos inmersos desde el nacer”.

Para Molina García (2006), os estudantes não têm ciência de todas as informações que um dicionário pode lhes oferecer e, por isso, usam-no de forma inadequada ou não conseguem dele retirar tudo aquilo que lhes pode ser útil de alguma forma devido à ausência ou escassez de letramento lexicográfico no âmbito escolar.

No tocante ao letramento lexicográfico, Krieger (2011) aponta outra área com a qual a LEXPED possui uma interface: a formação dos docentes. A inexistência de formação lexicográfica, na graduação e/ou pós-graduação, impacta negativamente o uso do dicionário como material complementar no ensino de línguas, de forma que, dentro da escola, se mantenha a ideia de que se trata de um livro somente para consultas ocasionais.

Manuel Alvar Ezquerro (1993), também aponta essa mesma lacuna, ao salientar que uma das justificativas para os professores não darem ao dicionário a atenção devida é que estes não recebem, quando estão na universidade, orientações sobre como explorar seus recursos e potencial didático. Assim, conforme assinala Prado Aragonés (2005, p. 23, tradução nossa): “[...] para que os alunos possam tirar o máximo proveito dele, é necessário que o professor na escola ensine o que é um dicionário, o que ele contém, de que forma ele lhes pode ser útil e como se usa”²². Afinal, muitas são as informações contidas em um dicionário e é importante que o aluno/ consultante se familiarize com elas.

Eles também devem saber como é o seu dicionário por dentro, como está estruturado, quais informações eles podem encontrar em seus verbetes e como encontrá-las; que vejam se há instruções de uso nas páginas iniciais; que observem atentamente os símbolos e abreviações usados nele e seu significado; que analisem o conteúdo dos verbetes, todas as informações que incluem, as diferentes fontes que foram usadas para cada tipo de informação e para que servem; que vejam se há apêndice gramatical e o que ele contém; que olhem as ilustrações e figuras e valorizem sua oportunidade. Em resumo, que se familiarizem com ele e com tudo o que ele contém e aprendam a vê-lo como um recurso útil que eles devem sempre ter muito perto para consultar quaisquer dúvidas que possam surgir (PRADO ARAGONÉS, 2005, p. 24, tradução nossa²³).

²² No original: “[...] para que los alumnos puedan sacar de él máximo provecho, es necesario que el profesor en la escuela les enseñe qué es un diccionario, qué contiene, para qué les puede servir y cómo se usa”.

²³ No original: “También deben conocer cómo es su diccionario por dentro, cómo está estructurado, qué información pueden encontrar en sus artículos y cómo encontrarla; que vean si tiene en las páginas iniciales instrucciones para su uso; que miren con detenimiento los símbolos y abreviaturas que se utilizan en él y su significado; que analicen los contenidos de los artículos, toda la información que incluyen, los distintos tipos de letra que se han utilizado para cada clase de información y para qué sirve ésta; que observen si tiene apêndice gramatical y qué contiene; que contemplen las ilustraciones y las láminas y valoren

O letramento lexicográfico irá tornar o aluno proficiente em tarefas de busca e o auxiliará na conquista da sua autonomia, a fim de que ele possa prosseguir caminhando com segurança em sua busca por conhecimento. Dessa forma, a fim de melhor conhecer o dicionário para dele extrair mais, convém que todo professor, aluno/ consultante se inteire acerca de suas partes constitutivas, algo que iremos apresentar a seguir.

1.2 As partes de um dicionário

Como visto na subseção 1.1, o dicionário descreve o léxico de uma língua. Contudo, não são propriamente todas as palavras que, de fato, podem ser incluídas em um repertório lexicográfico. Para compor uma obra, são selecionadas as chamadas “unidades léxicas” (também conhecidas como “unidades lexicais”, ou, ainda, “unidades lexicológicas”), termo usado para se referir ao “[...] resultado de uma combinação de ‘forma’ gráfica/fônica em ‘contexto’ gramatical com um ‘significado’ semântico” (HARTMANN & JAMES, 1998, p. 155, tradução nossa²⁴).

Essas unidades léxicas (UL) compõem as entradas (ou lemas) do dicionário e aparecem na obra, tradicionalmente, em sua forma lematizada (verbos no infinitivo, substantivos e adjetivos no singular e somente no gênero masculino e assim por diante) – também chamada de forma canônica – e são ordenadas frequentemente (embora possam também seguir outra orientação) em ordem alfabética, compondo uma lista de palavras (*Word List*, também chamada de Macroestrutura) que pode chegar, em países de grande tradição lexicográfica, como a França e a Inglaterra, a mais de 400.000 verbetes. Retornaremos a essa questão acerca do registro de formas lematizadas mais à frente, na Seção 3, mas, por ora, é importante saber que muitas obras já estão rompendo com essa tradição ao trazerem também o registro de algumas formas não-lematizadas, como verbos conjugados no passado, por exemplo.

Antes de darmos sequência ao texto, entretanto, gostaríamos de fazer uma ressalva quanto às partes de um dicionário descritas nesta subseção, que dizem respeito ao formato

su oportunidad. En fin, que se familiaricen con él y con todo lo que contiene aprendan a verlo como un recurso útil que deben tener siempre muy cerca para consultar cualquier duda que les surja”.

²⁴ No original: “[...] the result of a combination of graphic/phonic ‘form’ in grammatical ‘context’ with a semantic ‘meaning’”.

convencional adotado para dicionários impressos atuais. Devido ao fato de a produção de dicionários eletrônicos ser muito recente, não há ainda, na literatura, obras que tratem exclusivamente das partes que os constituem. Por enquanto, a terminologia usada para descrevê-los costuma ser a mesma usada para dicionários impressos, razão pela qual descreveremos, a seguir, as partes que compõem os dicionários tradicionais em papel. Além disso, é importante também destacar que as partes que atualmente constituem os dicionários são resultado de evoluções sucessivas nas obras ao longo dos anos. Com efeito, os dicionários do passado não traziam, por exemplo, tantas informações reunidas em seus verbetes, conforme será possível constatar mais adiante, na subseção 1.4.

Retornando, agora, à *Word List*, assunto do segundo parágrafo desta subseção, é necessário destacar que um dicionário não consiste apenas de uma lista de palavras. Na verdade, ele pode ser compreendido como um todo estruturado em partes: “[...] um dicionário, entendido como texto, está constituído por uma série de componentes primários organizados em uma estrutura global” (FUENTES MORÁN, 1997, p. 48, tradução nossa²⁵). A autora esclarece que Wiegand, em 1988, cunhou o termo “Hiperestrutura” para referir-se a essa estrutura global, que consiste da obra completa, de capa a capa. Já Hartmann (2001) usa o termo “Megaestrutura” para se referir à totalidade da obra, enquanto Haensch (1982) a designa como “Macroestrutura”, o que causa alguma confusão, pois, para os lexicógrafos brasileiros, normalmente, o termo Macroestrutura é usado para se referir à lista de palavras, ou seja, todas as palavras agrupadas dentro da obra de A a Z. Esclarecemos que, neste trabalho, usaremos os termos Hiperestrutura para designar a totalidade da obra e Macroestrutura ou Nomenclatura²⁶ para indicar a lista de palavras (*Word List*).

Dentro da obra, segundo Hartmann (2001), a sequência de partes estaria ordenada da seguinte forma: *Front Matter* (ou páginas iniciais, entre as quais pode estar incluso, um prefácio, por exemplo), *Word List* (ou Macroestrutura, que consiste de uma sequência de entradas) e *Back Matter* (ou páginas finais, entre as quais pode-se encontrar uma lista contendo gentílicos, por exemplo). A *Word List* poderia, ainda, ser interrompida pela

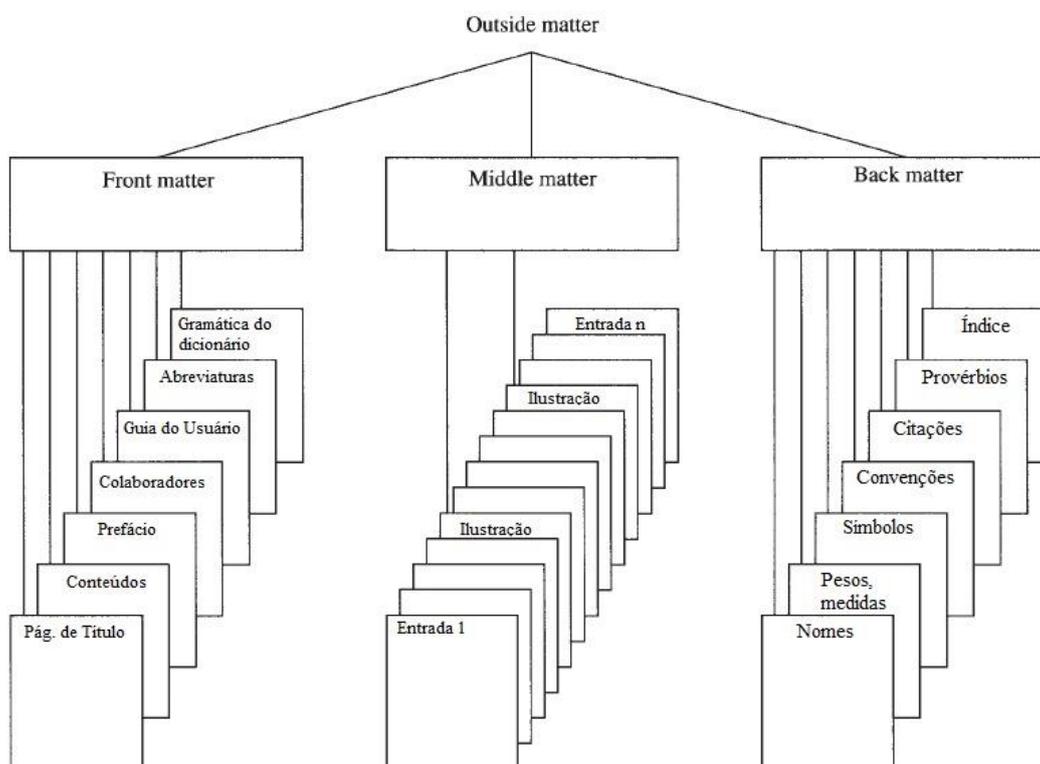
²⁵ No original: “[...] un diccionario, entendido como texto, está constituido por una serie de componentes primarios organizados en una estructura global”.

²⁶ Por reunir os lemas da obra, a Macroestrutura também pode ser chamada de “lemário”.

Middle Matter (que inclui as ilustrações) e a Medioestructura (que consiste do conjunto de referências cruzadas usado na obra e pode também aparecer na forma de quadros dispostos ao fim do verbete). Esse autor inglês reúne a *Front Matter*, a *Middle Matter* e a *Back Matter* em uma categoria só, que designa de *Outside Matter*. Segundo ele, a *Outside Matter* unida à *Word List* formaria a Megaestrutura. Neste trabalho, usaremos toda a terminologia de Hartmann (2001) descrita nesse parágrafo, exceto pelo termo Megaestrutura, conforme já informado no parágrafo anterior.

A seguir, transcrevemos, na Figura 1, uma demonstração de como Hartmann e James entendem a *Outside Matter* e o que ela contém, embora o conteúdo descrito possa variar de obra para obra:

Figura 1. Componentes da *Outside Matter*



Fonte: Hartmann; James (1998, p. 92, tradução nossa²⁷)

Além da Macroestrutura (que consiste, portanto, do conjunto de lemas ou de entradas), há também a Microestrutura (termo cunhado por Rey-Debove), ou seja, o

²⁷ Incluímos a imagem original nos Anexos.

conjunto de informações fornecidas sobre um lema X. Normalmente chamamos de “verbetes”²⁸ à junção da palavra (lema ou entrada) com a respectiva Microestrutura que a sucede. Lembramos que, nas obras lexicográficas, é comum que as entradas sejam escritas em negrito. Segundo Cecilio Garriga Escribano (2003, p. 105, tradução nossa), “considera-se que o verbete é a unidade mínima autônoma em torno da qual o dicionário está organizado”²⁹.

Assim, podemos afirmar que uma parte fundamental em uma obra lexicográfica é a Macroestrutura, pois reúne a lista de verbetes e, se uma obra não contivesse verbetes, pelo entendimento atual, não poderia ser considerada um dicionário. Günther Haensch (1982, p. 452, tradução nossa) já afirmava o mesmo, o que pode ser conferido na passagem a seguir: “[...] o elemento mais importante da macroestrutura de um dicionário é a ordenação dos materiais léxicos em conjunto”³⁰, o que pode ser traduzido como “o elemento mais importante da hiperestrutura de um dicionário é a macroestrutura”, pois, como vimos, para Haensch (1982), o termo Macroestrutura era usado para se referir a uma obra em sua totalidade.

Quanto a isso, adotaremos neste trabalho, o mesmo posicionamento de María Teresa Fuentes Morán (1997, p. 49), para quem os componentes básicos de um dicionário são: a parte I (ou o início do livro, também conhecido como *Front Matter*), a parte II (o corpo do livro, também conhecido como Macroestrutura) e a parte III (o final do livro, também conhecido como *Back Matter*). Destes três componentes, a pesquisadora considera os dois primeiros obrigatórios, enquanto o último é opcional.

O componente I é considerado obrigatório por incluir os esclarecimentos sem os quais, pelo menos teoricamente, não se poderá utilizar a obra com aproveitamento máximo. [...] O componente II é obrigatório, pois seus subcomponentes são os verbetes (FUENTES MORÁN, 1997, p. 49, tradução nossa³¹).

²⁸ Hartmann e James (1998) costumam designar o “verbetes” como uma “unidade de referência”, conforme será possível observar mais à frente.

²⁹ No original: “[...] se considera que el artículo lexicográfico es la unidad mínima autónoma en que se organiza el diccionario”.

³⁰ No original: “[...] el elemento más importante de la macroestructura de un diccionario es la ordenación de los materiales léxicos em conjunto”.

³¹ No original: “El componente I se considera obligatorio ya que en él se incluyen las aclaraciones sin las cuales, por lo menos teoricamente, no podrá utilizarse la obra con todo el provecho posible. [...] El componente II es obligatorio puesto que sus subcomponentes son los artículos lexicográficos”.

Por esse motivo, na presente pesquisa, nosso foco será a análise da *Front Matter* e da Macroestrutura, pois consideramos essas partes relevantes. Será observado se os dicionários pedagógicos de inglês oferecem alguma informação acerca dos casos de homofonia (em particular dos HNH) na *Front Matter* e se as lexias selecionadas constam na Nomenclatura ou Macroestrutura das obras. Na Microestrutura, será observado se os HNH recebem algum tratamento diferenciado, o que poderia ocorrer, por exemplo, com alguma anotação explícita no comentário de forma, dentro do próprio verbete, ou logo após, na Medioestrutura (na forma de um quadro). Porém, devido à importância do verbete para a obra lexicográfica, a Microestrutura merece um olhar mais detido e, portanto, dedicaremos mais algumas linhas a ela nos parágrafos seguintes.

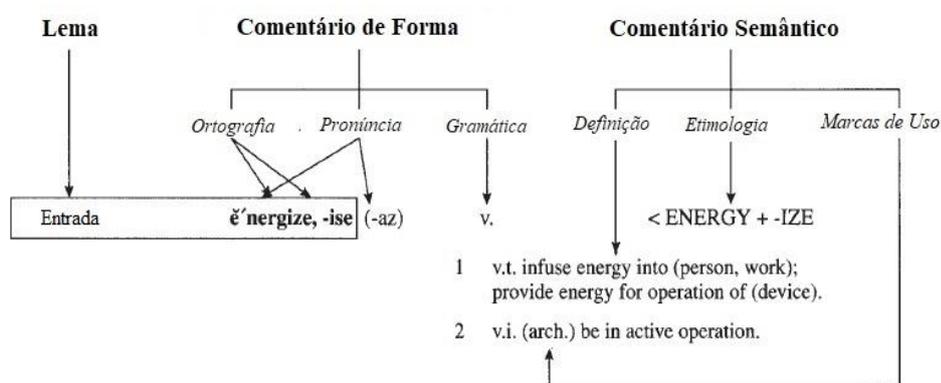
Assim, acerca do que a Microestrutura contém, recordamos que a Lexicografia é uma das áreas de investigação nos estudos da linguagem (inserida dentro da Linguística) e que, embora um dicionário também possa desempenhar uma função normativa (KRIEGER, 2007), entre outras de suas funções, como já dito, está a de descrever sistematicamente o léxico de uma língua. O dicionário fornece, nesse aspecto, um retrato dessas palavras em um dado momento no tempo, e representam o vocabulário usado pelos falantes daquele idioma naquela época. Entretanto, a Linguística mostra que as línguas são complexas e que, para melhor entendê-las e melhor estudá-las é conveniente realizar uma análise linguística em níveis (ou partes do todo), a saber: o nível morfológico, o fonológico, o sintático, o semântico e o pragmático.

E é exatamente isso que o dicionário também procura fazer: ele busca apresentar um estudo minucioso, o mais detalhado possível (dentro do espaço disponível, compatível com o suporte da obra), de cada uma das palavras de uma língua. As informações trazidas nos verbetes estão atreladas aos objetivos que a obra pretende atingir, ao público visado, enfim, ao conjunto específico de questões às quais o dicionário pretende responder. É a chamada tríade – tipo de dicionário – perfil do usuário – função ou funções da obra –, conforme Farias (2020, p. 5128). Na proposta lexicográfica da obra (que pode ser

disponibilizada ou não ao consulente), há um programa específico de informações³² a cumprir e o(s) lexicógrafo(s) envolvido(s) na tarefa não pode(m) se distanciar dela. A fim de empreender êxito nessa tarefa, o(s) lexicógrafo(s) percorre(m) as etapas de: i) primeiramente decidir quais palavras ele(s) vai(vão) explicar, ou seja, quais serão as UL analisadas; ii) depois, reunir o máximo de informações possíveis sobre essa UL e apresentar o que for pertinente (dependendo do tipo de obra e das necessidades de seu público-alvo) na forma de um verbete, conforme o desenho da Microestrutura que ele(s) planejou (planejaram).

O que ocorre no verbete, então, é uma tentativa de se realizar um estudo o mais aprofundado possível em cada um dos níveis de análise linguística existentes. Com efeito, Wiegand (1989) separa a Microestrutura em duas partes: o comentário de forma e o comentário semântico. Em outras palavras, ele faz uma separação entre os planos da forma (morfologia, fonologia e sintaxe) e do conteúdo (semântica e pragmática). Cada dicionário, evidentemente, irá realizar uma escolha acerca do que trazer dentro do verbete, todavia, salientamos que suprimir uma dessas informações ao consulente significaria privá-lo de um conhecimento acerca daquela UL em questão. A seguir, é possível observar como Wiegand (1989) divide a estrutura do verbete em duas partes:

Figura 2. Partes do verbete em um dicionário pedagógico



Fonte: Hartmann; James (1998, p. 94, tradução nossa¹)

³² Também chamado de programa constante de informações (PCI), conforme Virgina Sita Farias (2020, p. 5128).

Destacamos que as informações fornecidas ao consulente na Microestrutura podem variar de obra para obra, dependendo do tipo de dicionário, do público ao qual se destina, entre outros fatores. Na sequência, transcrevemos a explicação de Hartmann e James (1998) acerca da imagem acima, que encerra um exemplo de Microestrutura, ou seja, o desenho interno do que chamam de unidade de referência (o verbete):

O desenho interno de uma UNIDADE DE REFERÊNCIA. Em contraste com a lista geral de palavras (MACROESTRUTURA), a microestrutura fornece informações detalhadas sobre a ENTRADA, com comentários sobre suas propriedades formais e semânticas (ortografia, pronúncia, gramática, definição, uso, etimologia). Se a entrada tiver mais de um SENTIDO, as informações são fornecidas para cada um deles (SUBENTRADA). Os dicionários variam de acordo com a quantidade de informações que fornecem e como as apresentam no texto da ENTRADA. *Os consulentes podem não ter habilidades de referência suficientes para compreender a complexidade da microestrutura, e podem precisar de orientações e / ou instruções explícitas para encontrar e extrair os detalhes necessários* (HARTMANN; JAMES, 1998, p. 94, tradução nossa, grifos dos autores em caixa alta, grifos nossos em itálico³³).

Dessa forma, após apresentar todas as partes de um dicionário, o que se percebe é que, como um livro de consulta, ele realmente pode auxiliar o aluno em momentos em que o professor não estiver ao seu lado, pois reúne muitas informações proveitosas. Contudo, para poder compreender o texto dicionarístico, há alguns requisitos, como: entender o que significam todos os símbolos utilizados, saber diferenciar definições de exemplos, e, no caso de aulas de língua inglesa, incluímos no letramento lexicográfico, inclusive, orientações sobre como decodificar a transcrição fonêmica, muito conveniente para palavras em geral e fundamentais no caso dos HNH, em particular.

Ensinando os alunos acerca das partes de um dicionário e de como as consultas funcionam, os professores irão muni-los dos conhecimentos necessários para que estes usem o dicionário com segurança, possibilitando-lhes o acesso a vários conhecimentos úteis:

³³ No original: “The internal design of a REFERENCE UNIT. In contrast to the overall word-list (MACROSTRUCTURE), the microstructure provides detailed information about the HEADWORD, with comments on its formal and semantic properties (spelling, pronunciation, grammar, definition, usage, etymology). If the headword has more than one SENSE, the information is given for each of these (SUBLEMMA). Dictionaries vary according to the amount of information they provide, and how they present it in the text of the ENTRY. Users may not have sufficient reference skills to follow the intricacies of the microstructure, and may need explicit guidance and/or instruction to find and extract the details required”.

O uso consciente e crítico de um dicionário acaba desenvolvendo uma proficiência específica para a busca, o processamento e a compreensão das informações lexicográficas. Esse conhecimento, por sua vez, será uma excelente ferramenta para o desenvolvimento da competência leitora e do domínio do mundo da escrita. É exatamente por esse motivo que o surgimento dos dicionários, numa língua determinada, assim como seu uso efetivo nas mais diferentes situações sociais, *indicam um alto grau de letramento*, seja da sociedade, *seja do usuário proficiente* (BRASIL, 2012, p. 16, grifos nossos).

Nesse sentido, gostaríamos de destacar que, dentre todos os tipos de ajuda que um dicionário pode fornecer ao consulente, há o papel desse recurso no desenvolvimento da competência léxica de alunos que estejam aprendendo uma LE. Ademais, suas contribuições não se restringem ao ambiente escolar, visto que um dicionário pode auxiliar um aprendiz de língua nos diversos locais em que se encontre, como em casa, no trabalho, na rua ou até mesmo em um supermercado. Afinal, dúvidas podem surgir por toda a parte e, com o advento dos *smartphones*, a resposta para elas pode estar ao alcance de nossas mãos, havendo acesso à *internet* ou não, pois muitos dicionários também funcionam em formato *off-line*. Desse modo,

Fora ou dentro da escola, um dicionário pode prestar muitos e variados serviços, cada um deles associado a um determinado aspecto da *descrição lexicográfica*, ou seja, do conjunto de explicações que ele fornece sobre cada uma das palavras registradas (BRASIL, 2012, p. 16, grifos do autor).

Na subseção 1.4, discorreremos acerca do papel do dicionário no desenvolvimento da competência lexical. A seguir, trataremos da definição de Lexicografia e faremos um breve resumo acerca das tipologias de dicionário.

1.3 A Lexicografia e as tipologias de dicionário

Assim como a Lexicologia e a Terminologia, a Lexicografia também é uma das ciências do léxico, conforme defendem os lexicógrafos brasileiros. Biderman (2001) e Hwang (2010), por exemplo, são alguns dos estudiosos que defendem esse ponto de vista, justificado pela presença de um objeto de estudo e de uma metodologia específica de investigação científica. Segundo Biderman (2001, p. 15), a Lexicologia e a Lexicografia “[...] enfocam o seu objeto de estudo, o léxico, de modos distintos, porém, ambas têm como principal finalidade a descrição desse mesmo léxico”. Segundo ela, as duas são ciências antigas e tradicionais. Já a Terminologia trata de uma parte específica do léxico de um idioma, relacionada a áreas do conhecimento que não são comuns a todos.

Porém, há outros estudiosos, sobretudo na Europa, que não vêem a Lexicografia como ciência. Para eles, a Lexicologia, sim, seria uma ciência, enquanto a Lexicografia seria puramente uma técnica. Assim, com o intuito de demonstrar que existem pontos de vista diferentes sobre a questão, apresentamos a seguinte reflexão:

Entre os muitos representantes dessa opinião, vale mencionar acima de tudo S. Ullmann, para quem a lexicologia junto com fonologia e a sintaxe constituem os três ramos estruturantes da linguística, enquanto a lexicografia é uma técnica especial, fora do especificamente linguístico, dirigido exclusivamente para a confecção de dicionários. Compartilham a mesma opinião outros linguistas, como Greimas e Courtes, para quem a lexicografia, entendida dessa forma, constituiria um aspecto da linguística aplicada. E, dentro de nossas fronteiras hispânicas, devemos mencionar, entre outros, A. J. Casares, que vê na lexicografia a aplicação prática do conhecimento proporcionado pela lexicologia, que seria uma disciplina teórica, uma opinião semelhante à de G. Mounin, que aponta dois aspectos da lexicologia: por um lado, a estudo do vocabulário e, por outro lado, a reflexão teórica sobre os problemas da elaboração de dicionários, atividade, essa última, que constitui precisamente a lexicografia (PORTO DAPENA, 2002, p.18-19, tradução nossa³⁴).

Dessa forma, segundo Hartmann e James (1998, p. 85), a Lexicografia possui essa face prática, associada ao fazer dicionarístico (cuja origem remonta à Antiguidade e, portanto, antecede o surgimento da Lexicografia como ciência, a partir do final de 1960) e uma face teórica ou de pesquisa, que “tem como objeto de estudo os problemas teóricos e práticos relativos à elaboração e produção de dicionários” (HWANG, 2010, p. 33). Podemos conferir isso ao analisar a citação a seguir:

lexicografia

A atividade profissional e o campo acadêmico preocupados com DICIONÁRIOS e outras OBRAS DE REFERÊNCIA. Possui duas divisões básicas: a prática lexicográfica, ou FABRICAÇÃO DE DICIONÁRIOS, e a

³⁴ No original: “Entre los múltiples representantes de esta opinión cabe citar ante todo a S. Ullmann, para quien la lexicología junto con la fonología y la sintaxis constituyen las tres ramas estructuradoras de la lingüística, en tanto que la lexicografía es una técnica especial, fuera de lo específicamente lingüístico, encaminada exclusivamente a la confección de diccionarios. De esta misma opinión participan otros lingüistas, como Greimas y Courtes, para quienes la lexicografía, así entendida, constituiría un aspecto de la lingüística aplicada. Y dentro de nuestras fronteras hispánicas, hemos de citar, entre otros, A. J. Casares, que ve en la lexicografía la aplicación práctica de los conocimientos proporcionados por la lexicología, que sería una disciplina de orden teórico, opinión parecida a la de G. Mounin, quien señala en la lexicología dos vertientes: por una parte, el estudio del vocabulario y, por otra, la reflexión teórica sobre los problemas planteados por la elaboración de diccionarios, actividad esta última que constituye precisamente la lexicografía”.

teoria lexicográfica, ou PESQUISA SOBRE DICIONÁRIOS” (HARTMANN; JAMES, 1998, p. 85, grifos dos autores, tradução nossa³⁵).

Desse modo, os dados demonstram que podemos aceitar que a Lexicografia seja uma ciência (pelo menos no Brasil) e uma técnica (ou uma prática), havendo também a possibilidade de que seja vista como uma arte:

[...] Contudo, existe arte na sutil análise semântica e na reconstrução do significado do texto do artigo [sic]³⁶; no discurso da definição e sua relação orgânica com os exemplos; em toda essa ‘arquitetura’ semântica e simbólica que se plasma no artigo lexicográfico [sic], e que não se forja na pura aplicação de método, pois a qualidade do dicionário depende, finalmente, tanto da formação linguística do lexicógrafo como de sensibilidade em relação aos fenômenos da significação e de sua capacidade para redigir um texto breve, preciso e elegante (LARA, 2004, p. 152).

Dessa forma, no âmbito dessa área muito vasta e rica, muitos são os tipos produzidos e inúmeras são as quantidades de dicionários existentes. De fato, Hartmann afirma que é praticamente impossível saber quantos dicionários já foram produzidos até hoje: “Ninguém sabe, e praticamente ninguém jamais tentou adivinhar, quantos dicionários foram produzidos e usados ao longo da história e em culturas, línguas e regiões diferentes do mundo” (HARTMANN, 2001, p. 68, tradução nossa³⁷). E, dentre os autores que se lançaram à tarefa de classificar as tipologias de dicionários, destacamos: Haensch, que dedicou 92 páginas de seu livro *La Lexicografía* (HAENSCH, 1982) ao tema, e Porto Dapena (2002).

Logo, não podemos nos lançar à tarefa de analisá-los desconsiderando as diferenças que existem entre eles, pois, uma máxima em Lexicografia é, justamente, a de que, os dicionários não são todos iguais (PRADO ARAGONÉS, 2005; KRIEGER, 2006; GOMES, 2011) e, frequentemente, até mesmo dentro de uma mesma tipologia, há diferenças entre eles. É importante que nos atentemos, então, para o fato de que, em cada um deles: i) são inseridas informações diversas na *Outside Matter*; ii) é feito um

³⁵ No original: “**lexicography** The professional activity and academic field concerned with DICTIONARIES and other REFERENCE WORKS. It has two basic divisions: lexicographic practice, or DICTIONARY-MAKING, and lexicographic theory, or DICTIONARY RESEARCH”.

³⁶ A tradução correta seria “verbete” e não “artigo lexicográfico”, cuja tradução literal feita não corresponde ao termo equivalente em português.

³⁷ No original: “No one knows, and hardly anyone has ever attempted to guess, how many dictionaries have been produced and used throughout history and in different cultures, languages and regions of the world”.

tratamento diferenciado das lexias selecionadas; iii) as UL são ali repertoriadas de uma dada forma. Enfim, tudo é feito com o objetivo de atender às necessidades do público-alvo que irá recorrer a essa obra de consulta para sanar as dúvidas que tenha sobre uma certa palavra.

Os dicionários não são todos iguais. Ao contrário, estruturam-se conforme objetivos específicos e usuários visados entre outros componentes que respondem pela definição das distintas propostas lexicográficas, expressas em visões diferenciadas sobre o repertório léxico e o tratamento dos dados (KRIEGER, 2006, p. 239).

Nesse contexto, existem, por exemplo, “[...] dicionários monolíngues, bilíngues, dicionários gerais, tipo *thesaurus*, tipo padrão, de usos, minidicionários, dicionários escolares, – entre tantas outras possibilidades” (KRIEGER, 2006, p. 143). Fazendo uma analogia com o supermercado, poderíamos dizer que um dicionário geral de língua (que trata do léxico comum), assim como as grandes redes de supermercado das metrópoles, se esforçaria para oferecer aos seus clientes (quase) tudo. Por outro lado, produtos mais específicos, que atenderiam às necessidades de um número seletivo de clientes, interessados, por exemplo, em produtos orgânicos, seriam encontrados com mais facilidade em estabelecimentos voltados unicamente para isso. É o caso dos dicionários especializados (que tratam apenas de uma parcela do léxico), que podem contemplar a linguagem da flora e da fauna, por exemplo.

Entretanto, apesar de existirem várias tipologias para as obras lexicográficas, José-Álvaro Porto Dapena (2002) as agrupa em apenas duas grandes categorias, a saber: os dicionários linguísticos e os não-linguísticos. Do segundo grupo fazem parte as enciclopédias, os dicionários enciclopédicos e os dicionários terminológicos. Já os primeiros, ou seja, os dicionários linguísticos, subdividem-se em sete outros grupos e, entre eles, estão os que são organizados segundo critérios de finalidade. Aqui, entre esses, é que se encontram os dicionários didáticos ou pedagógicos, que também apresentam várias subdivisões, entre as quais, encontramos os dicionários escolares de LM e os dicionários monolíngues e bilíngues destinados à aprendizagem de uma LE (os *learner's dictionaries*), organizados em conformidade com os potenciais consulentes a que se destinam essas obras. São sobre os dicionários pedagógicos que se debruçam os estudos da LEXPED.

Para Hernández (2008), a Lexicografia Pedagógica é a parcela da Lexicografia voltada a dicionários para estudantes de línguas, cujos pressupostos teóricos e aplicações práticas visam atender a dois públicos-alvo: 1) crianças e jovens *aprendentes* da LM, 2) jovens e adultos, estudantes de LE (VARGAS, 2018, p. 1941-1942, grifo da autora).

Salientamos que, para a LEXPED, os dicionários classificados como pedagógicos necessitam apresentar uma organização didática das informações que disponibilizam, diferenciando-se, por exemplo, dos dicionários gerais, que nem sempre observam tal requisito:

Para Welker (2008), o adjetivo pedagógico refere-se ao dicionário elaborado para atender às necessidades de estudantes de línguas. Já o adjetivo didático deve ser empregado para fazer referência à maneira como as informações lexicográficas são apresentadas, de maneira clara e adequada (didática) ou de forma inadequada (pouco didática) (VARGAS, 2018, p. 1941).

Portanto, os dicionários analisados neste trabalho são dicionários linguísticos pedagógicos, com a finalidade de atender alunos em um contexto escolar de aprendizagem de LE, havendo entre eles, além da distinção quanto à quantidade de línguas descritas (monolíngue ou bilíngue), também uma distinção quanto ao tipo de suporte: ou seja, se a obra se apresenta em formato impresso ou digital. Trataremos dessa questão, na subseção 1.6, mais adiante, mas, por ora, desejamos volver ao passado novamente, a fim de rememorar a origem dos dicionários pedagógicos.

1.4 O surgimento dos dicionários pedagógicos

Os dicionários pedagógicos foram concebidos em ambiente de sala de aula, no sentido estrito do termo, ou seja, aqui indicando realmente salas de aula concretas. Foram idealizados por professores do idioma inglês que, ao ensinarem essa língua para alunos de outra nacionalidade, no exterior, perceberam a necessidade de criação de uma obra que pudesse auxiliar melhor os aprendizes em suas buscas pela solução de problemas linguísticos específicos. De posse desse rico material, então, os alunos poderiam aprender mais e melhor sobre a língua-alvo, motivo pelo qual, o dicionário planejado a partir de pesquisas feitas em sala de aula, voltou para a sala de aula como um produto desta e também como um recurso ou uma ferramenta.

Como já dissemos na Introdução, a primeira obra a trazer a designação de “pedagógica” no título foi o *A Learner's Dictionary of Current English*, da editora Oxford. “*Learner*”, em inglês, significa “aprendiz”, ou seja, indica uma obra criada para atender ao público que está aprendendo inglês ao redor do mundo, em contraste, por exemplo, com dicionários gerais de inglês, voltados para nativos. Um breve resumo de sua história é apresentado na passagem seguinte:

O dicionário finalmente apareceu em 1942 como o *Idiomatic and Syntactic English Dictionary*, mais tarde, em 1948, seria publicado mundialmente como *A Learner's Dictionary of Current English* e, mais tarde ainda, em 1952, como *The Advanced Learner's Dictionary of Current English* (COWIE, 1998, p. 9, tradução nossa³⁸).

Todavia, como visto na Introdução, as origens desse dicionário são anteriores a 1942, datando, mais precisamente, de 1937, quando da publicação da lista de mil palavras de Hornby e Palmer. Albert Sydney Hornby era um professor de inglês em uma universidade no Japão e foram suas experiências em sala de aula, ensinando inglês para estrangeiros, que atraíram sua atenção para as necessidades desses alunos, que tinham dificuldades com questões particulares da língua inglesa. Portanto, o dicionário por ele idealizado trazia explicações sobre ortografia, gramática, fonologia e uso de uma forma muito mais abrangente do que um dicionário para falantes nativos de inglês traria.

Então, juntamente com Harold Edward Palmer, em 1937, Hornby publicou uma lista de mil palavras em inglês, intitulada *Thousand-Word English*. Segundo eles, a escolha dessas mil UL foi baseada não tanto na frequência (mesmo porque, à época, a Linguística de *Corpus* computadorizada ainda não existia) mas na percepção, por parte dos compiladores, acerca de sua carga de funcionalidade, polissemia e amplitude de ocorrência em palavras derivadas ou compostas. A ressalva que fazemos é que essa lista não era apenas uma lista, no sentido estrito do termo, envolvendo uma sucessão de palavras, unicamente. Ela já continha os germens de um dicionário pedagógico, pela quantidade e qualidade de informações que apresentava ao consulente, como se pode constatar na Figura 3 a seguir:

³⁸ No original: “The dictionary eventually appeared in 1942 as the *Idiomatic and Syntactic English Dictionary*, later, in 1948, to be published world-wide as *A Learner's Dictionary of Current English* and, later still, in 1952, as *The Advanced Learner's Dictionary of Current English*”.

Figura 3. Exemplo de verbete do *Thousand-Word English*, publicado por Hornby e Palmer em 1937

DRAW [drɔ:], *v.*
drew [dru:], *pret.*
drawn [drɔ:n], *past ppl.*
 (1. *e.g.*, a picture)
 (2. *e.g.*, a line)
drawing ['drɔ:ɪŋ], *n.*

Fonte: COWIE (1998, p. 7)

Como se pode notar, o verbete de Hornby e Palmer trazia informações fonológicas (a pronúncia de *draw*, *drew*, *drawn* e *drawing*), informações gramaticais (como a informação acerca do passado e do particípio de *draw* - *drew* e *drawn*, respectivamente), bem como um exemplo de uma palavra derivada: *drawing*), e até exemplos de uso (indicados por duas possibilidades de combinações envolvendo *draw*: “*draw a picture*” e “*draw a line*”). Outras informações, como a etimologia, estão ausentes.

Dessa forma, de maneira análoga ao que ocorre em um supermercado, o dicionário procura apresentar aos “clientes” produtos de seu interesse, às vezes omitindo de suas prateleiras itens que não sejam consumidos largamente por todos, como a soja, que poderia corresponder às informações etimológicas, dicionaristicamente falando. Contudo, assim como existem vegetarianos que consomem soja, também há estudiosos que se debruçam sobre a Etimologia, buscando “ouvir o inaudível” e se dedicando a reconstruir a história obscura e, por vezes, perdida, das palavras.

No caso dos dicionários pedagógicos, as primeiras versões, como essa apresentada na Figura 3, vendiam apenas a “cesta básica”, mas, com o tempo, começaram a inserir também outras informações, de forma a agradar os gostos do freguês e a satisfazê-lo melhor em suas necessidades linguísticas. Assim é que, na atualidade, até mesmo no mercado da esquina pode-se encontrar pitaya, às vezes, e em dicionários pedagógicos, pode-se encontrar a origem das palavras, o que poderá ser conferido mais adiante, na Figura 14, na subseção 3.1.

Na sequência, disponibilizamos, na Figura 4, um exemplo de uma página do *Learner's Dictionary of Current English*, da editora Oxford, em sua edição de 1948. Como se pode perceber, trata-se de uma edição já bastante elaborada, em relação a essa edição de 1937, e bem semelhante à edição atual, de 2020, embora a décima traga muitos acréscimos que, à época, ainda não teriam sido previstos.

Figura 4. Exemplo de uma página retirada da primeira edição, de 1948, do que é hoje conhecido como *Oxford Advanced Learner's Dictionary (OALD)*

711

<p>lean [li:n] <i>vi.</i> & <i>t.</i> (pret. & p.p. leaned [li:nd] or leant [lent]) ① (P 21, 23) slope or incline; be out of the perpendicular, as <i>the Leaning Tower of Pisa</i>; <i>trees that lean over in the wind</i>. ② (P 23, 24) rest on or against something in order to get support, as <i>to lean on a table</i>; <i>to lean upon one's elbows</i> (i. e. bend the upper part of the body and support oneself on the elbows). <i>Lean on my arm</i>. ③ (P 23, 24) bend the body, as <i>to lean forward [back]</i>; <i>to lean over a fence</i>; <i>to lean out of a window</i>. ④ (P 24) (fig.) rely or depend, as <i>to lean on a friend's advice</i>; <i>to lean on others for support</i>. ⑤ (P 24) tend to or be inclined to. <i>Do all oriental philosophies lean towards fatalism?</i> ⑥ (P 18) cause to rest against; put into a leaning position, as <i>to lean a ladder against a wall</i>; <i>to lean one's elbows on the table</i>. —<i>n.</i> a slope, as <i>a tower with a slight lean</i>. lean-ing [li:niŋ] <i>n.</i> ① a tendency or liking, as <i>to have a leaning towards pacifism</i>.</p> <p>leant [lent] pret. & p.p. of lean.</p> <p>lean-to [li:ntú:] <i>n.</i> a building or shelter (usu. small) that has a roof that slopes only in one way and which rests against the wall of another building (or a wall of rock); (used attrib.) <i>a lean-to roof [shelter]</i>.</p> <p>leap [li:p] <i>vi.</i> & <i>t.</i> (pret. & p.p. leapt [lept] or leaped [li:pt]) ① (P 21, 23, 24) jump. <i>He leapt on his enemy with a knife in his hand. Look before you leap. He leapt at the opportunity</i> (fig., i. e. seized it eagerly). ② (P 1) jump or spring over, as <i>to leap a wall</i>; cause to jump over, as <i>to leap a horse over a hedge</i>. —<i>n.</i> a jump or spring; a sudden forward or upward move-</p>	<p>ment. a leap in the dark, an attempt to do something, the result of which must be very doubtful. by leaps and bounds, with very rapid progress. leap-frog, <i>n.</i> a game in which one player jumps over others standing with bent backs. leap year, <i>n.</i> a year in which February has 29 days.</p> <p>leapt [lept] pret. & p.p. of leap.</p> <p>learn [lɜ:n] <i>vi.</i> & <i>i.</i> (pret. & p.p. learned [lɜ:nd] or learnt [lɜ:nt]) (P 1, 2, 10, 11, 13, 15, 21) gain as knowledge; become familiar with by studying, by being taught, by practice, etc.; become aware; be informed of. <i>How long have you been learning English? He is learning to swim. You should learn (how) to ride a horse. Has he learnt his lessons? I was sorry to learn the sad news of his death [to learn that he died]. We have not yet learned (i. e. been informed) whether he arrived safely. Some boys learn slowly.</i> learn-er [lɜ:nə] <i>n.</i> one who is learning; a beginner.</p> <p>learn-ed [lɜ:nid] <i>part. adj.</i> having or showing much knowledge; scholarly, as <i>a learned man [book]</i>; <i>to look learned</i>. learn-ed-ly, <i>adv.</i></p> <p>learn-ing [lɜ:niŋ] <i>n.</i> ① knowledge gained by study, as <i>a man of great learning</i>.</p> <p>learnt [lɜ:nt] pret. & p.p. of learn.</p> <p>lease [li:s] <i>n.</i> ① a contract or agreement by which one person (the <i>lessor</i>) agrees to allow another (the <i>lessee</i>) to use land or a building for a certain period of time, usu. in return for a money payment (called <i>rent</i>); the rights given under such a contract, as <i>to take a house [farm, etc.] on a lease of several years</i>; <i>to take a lease of a piece of land</i>; <i>to put out land on lease. When does the lease expire</i> (i. e. how long does it last)? <i>We hold the land by [on] lease. a new lease of life</i>, a new chance of living or of being active, due to recovery of health, the removal of anxiety, etc. —<i>vt.</i> (P 1) give or take possession of (land, a</p>
---	---



The Leaning Tower of Pisa

Comparando a Figura 3 à Figura 4 é possível perceber, claramente, que os dicionários também evoluem e se renovam a cada edição, pois entre as duas obras há um período de onze anos de pesquisa e reflexões. A edição de 1948, diferentemente da edição de 1937, já traz definições e abundantes exemplos de uso disponibilizados na forma de orações completas. Traz também ilustrações e várias outras informações úteis ao consulente. E, talvez, a constatação mais nítida que se possa fazer ao comparar a Figura 3 à Figura 4 seja de que a segunda “engordou” consideravelmente em relação à primeira. De fato, ao longo dos anos, os dicionários costumam trazer mais e mais informações reunidas dentro dos verbetes. Afinal, se não houvesse acréscimos, não haveria justificativa para uma nova edição.

Com o *A learner's dictionary of current English*, publicado pela primeira vez pela Oxford University Press em 1948, A.S. Hornby efetivamente inventou o conceito de 'um dicionário escolar'. Como professor, ele percebeu que era bem diferente o dicionário do qual os alunos precisavam: com definições simples e ilustrações úteis para ajudar na compreensão, e, também, com informações sobre como usar o idioma – como pronunciar as palavras e como combiná-las corretamente em frases (OALD, 2020, p. vi, tradução nossa)³⁹.

Atualmente, como já dito, o dicionário Oxford já está em sua décima edição, que, provavelmente, será a última edição impressa, uma vez que a nova tendência em Lexicografia é que as obras migrem para o mundo virtual, algo que já vem ocorrendo. E, no formato digital, o que se nota é que os verbetes são ainda mais longos, uma vez que não possuem limites de tamanho condicionados pelo preço, espaço e peso dos dicionários impressos.

Contudo, uma semelhança entre as Figuras 3 e 4 é que, em ambas, os verbetes não foram redigidos em japonês (que era a língua dos alunos na pesquisa que culminaria no dicionário de 1937), mas unicamente em inglês. E esse talvez tenha sido um dos *insights* mais memoráveis dos criadores do OALD, pois, ao optarem por desenvolver uma obra monolíngue e não bilíngue, atingiram um público mais diverso e vasto, que engloba aprendizes de inglês que têm como LM dezenas de outras línguas espalhadas por todo o

³⁹ No original: “With *A learner's dictionary of current English*, first published by Oxford University Press in 1948, A.S. Hornby effectively invented the concept of ‘a learner’s dictionary’. As a teacher, he realized that what learners needed from a dictionary was quite different: simple definitions and helpful illustrations to aid understanding, but also information on how to use the language – how to pronounce words and how to combine them correctly in phrases and sentences”.

globo. No entanto, conforme recorda Jack Windsor Lewis (2014), embora esteja escrito em língua inglesa, caracterizando-se, assim, por ser uma obra monolíngue, o OALD não está organizado da mesma forma que estaria se fosse destinado a um público cuja LM fosse o inglês.

Conforme indicação na capa traseira do OALD (2020), na décima edição, essa obra é voltada para alunos estrangeiros que se encontrem nos níveis B2, C1 e C2, conforme a Marco Comum Europeu de Referência (2002, p. 26), ou seja, são alunos do nível intermediário e avançado, que já possuem algum conhecimento de inglês. Isso pressupõe o domínio de um bom vocabulário e gramática para dele fazerem uso, afinal, não irão encontrar traduções na obra, mas definições. Assim, as implicações de se planejar um dicionário monolíngue para aprendizes de inglês são muitas, uma vez que se trata de uma obra voltada para um público mais abrangente, ao contrário de um dicionário bilíngue, que é voltado para um público mais local, de um país apenas, por exemplo, como é o caso do Longman para estudantes brasileiros (2008).

Ainda a esse respeito, Prado Aragonés (2005, p. 22, tradução nossa) assevera que, para aqueles que estão iniciando, o ideal é o dicionário bilíngue: “Quanto aos estudantes que [...] estão se aproximando da língua-alvo pela primeira vez ou ainda não adquiriram uma boa competência linguística, é melhor usar inicialmente dicionários bilíngues”⁴⁰. Assim, o mais conveniente é que os alunos inicialmente utilizem dicionários bilíngues, que são elaborados pensando-se na idade e nível de conhecimento que têm sobre a língua que estão aprendendo. Depois, à medida em que avançarem em seus estudos, poderão começar a consultar os monolíngues, que reúnem mais informações sobre cada lexia nos verbetes. Na subseção 1.6 trataremos de algumas diferenças entre essas obras. Por ora, nosso foco será nas características que tornam uma obra realmente pedagógica, o que pode ser conferido na subseção 1.5 a seguir.

Todavia, antes de encerrar essa subseção, gostaríamos apenas de nos deter, ainda que brevemente, na figura de Michael West, que também forneceu grandes contribuições

⁴⁰ No original: “En cuanto a estudiantes [...] que se aproximan por primera vez a la lengua meta o no han adquirido aún una buena competencia lingüística en ella, lo más conveniente es que inicialmente utilicen diccionarios bilíngües”.

para a criação de dicionários pedagógicos ao usar, nas definições de seu dicionário, o *New Method English Dictionary* (1935), um vocabulário controlado (WELKER, 2004). Reconhecemos seu valor, e, se nos detivemos mais nas figuras de Palmer e Hornby, não foi por desmerecê-lo, mas porque esses dois últimos estão ligados mais diretamente ao surgimento do primeiro dicionário pedagógico. Mesmo assim, na literatura, é comum encontrar os nomes Palmer, Hornby e West figurando juntos, lado a lado, com a indicação de que são os “pais fundadores” dos dicionários monolíngues voltados para aprendizes de língua inglesa (*monolingual learner’s dictionary*). Assim, os elementos usados pelos três em seus dicionários gradualmente passaram a constituir requisitos para se classificar um dicionário como pedagógico, o que veremos em maiores detalhes na subseção a seguir.

1.5 Características de um dicionário pedagógico

O termo “Dicionário Escolar”, no âmbito da LEXPED, é o equivalente ao “learner’s dictionary” do inglês e ao “diccionario de aprendizaje” do espanhol, sendo, portanto, também um sinônimo do “dicionário pedagógico” em português. Os dicionários pedagógicos, diferentemente dos dicionários gerais, por exemplo, ou dos dicionários técnicos, são pensados e produzidos para atender às necessidades específicas do consulente de forma bastante didática, indo direto ao ponto e apresentando as informações de forma que sejam simples e fáceis de compreender. De acordo com Daniel Molina García (2006), convém que o dicionário do aprendiz de línguas seja diferente daquele de um falante nativo, sendo indispensável, portanto, que seja adequado às necessidades do consulente-aprendente de LE.

Conforme destacado por Herbert Andreas Welker (2004, p. 216), os dicionários pedagógicos “[...] objetivam auxiliar o estudante de línguas estrangeiras não especificamente na aprendizagem do vocabulário e sim nas suas diversas atividades, especialmente na produção de textos”. Como recorda Lewis (1999), o dicionário pedagógico foi concebido, inicialmente, para satisfazer as necessidades de estudantes que estavam aprendendo inglês como LE e que, portanto, não tinham essa língua como LM. Assim, no tocante ao *Oxford Advanced Learner’s Dictionary*, especificamente, obra responsável por inaugurar o gênero na Lexicografia ao redor do mundo, o dicionário

inovou por incluir informações que haviam sido tratadas, de certa forma, com alguma negligência por obras anteriores.

Desse modo, essa obra acima, em particular, adquiriu o sentido de “um gênero específico caracterizado, especialmente, por fornecer informações fonéticas e gramaticais que os dicionários comuns não incluem” (LEWIS, 2014, p. 75, tradução nossa⁴¹). Como ilustra a Figura 4 (disponibilizada na subseção anterior), essa primeira edição do OALD, de 1948, continha, entre outras informações, transcrições fonêmicas completas de todas as suas palavras-entrada, bem como flexões de verbos (no passado e no particípio). Ou seja, em se tratando de dicionários pedagógicos de inglês, se eles realmente desejam ser reconhecidos como pedagógicos, eles necessitam contemplar a transcrição fonêmica e informações gramaticais precisas (trazendo, por exemplo, “*verb patterns*” e “*collocations*”).

Nesse contexto, devagar, em cada língua, foram surgindo dicionários pedagógicos que, a exemplo do OALD, também desejavam se diferenciar de outras obras já existentes no mercado e ajudar os alunos a sanar as dificuldades linguísticas que surgiam ao se aprender uma outra língua. Assim, foram delimitados alguns critérios para se classificar um dicionário como “pedagógico”. Acerca do assunto, Prado Aragonés (2005, p.21-22, tradução nossa), lista o que podem ser considerados os requisitos de “um dicionário verdadeiramente pedagógico e útil para atender às necessidades de treinamento de estudantes que estejam em uma etapa básica de formação”⁴².

Logo na sequência, transcrevemos apenas alguns desses critérios, pois nosso propósito não é citar a lista completa de Prado Aragonés (2005), que pode ser conferida ao se consultar o texto original, mas apenas chamar atenção para algumas das características dos dicionários pedagógicos.

Dessa forma, algumas das características dos dicionários pedagógicos são:

⁴¹ No original: “[...] a specific genre especially characterised by its providing phonetic and grammatical information which ordinary dictionaries do not include”.

⁴² No original: “un diccionario verdaderamente pedagógico y útil para satisfacer las necesidades formativas de alumnos que se encuentran en una etapa básica de formación”.

[...] • O léxico selecionado é o usual e não é desatualizado; • As definições das palavras são feitas de forma clara e precisa, para que os alunos possam entendê-las sem dificuldade; [...] • Inclui exemplos abundantes que contextualizam o uso de diferentes significados da palavra; • Fornece orientação sobre o uso adequado e normativo das palavras, especialmente daquelas que representam alguma dificuldade; • Contém expressões idiomáticas, frases feitas e também o sentido figurado, bem como diferentes níveis de uso, especialmente se forem tecnicismos; • Nos verbetes, são incluídos sinônimos, antônimos e formas derivadas que facilitem o aprendizado do léxico; • Inclui ilustrações e páginas apropriadas e úteis para esclarecer o significado de termos a que se referem; • Inclui apêndice gramatical, cujo conteúdo é útil para tirar dúvidas gramaticais (PRADO ARAGONÉS, 2005, p.21-22, tradução nossa⁴³).

Complementando as palavras de Prado Aragonés (2005), acima, Dolores Azorín Fernández (2009, p. 57-58, tradução nossa) faz o mesmo ao elencar “as características mínimas que um dicionário didático deve possuir para ser considerado pedagógico”⁴⁴. Para tanto, recorre a Paul Nation (2001), que elaborou um esquema no qual são detalhados os distintos tipos de conhecimentos (acerca da forma, da função, do uso e do significado) e habilidades (receptivas ou produtivas) mobilizados ao se aprender uma palavra nova. Não transcreveremos esses critérios na íntegra, mas, por ora, daremos ênfase a alguns deles.

Assim, de forma a preencher algumas das características mínimas para um dicionário ser considerado pedagógico, é importante que a obra forneça informações que respondam a contento as seguintes perguntas:

[...] Como se pronuncia esta palavra? Como se escreve esta palavra? Com que palavras ou tipos de palavras ela pode aparecer? Com que frequência se deve usá-la? Em que contextos podemos encontrar esta palavra? Que significa esta

⁴³ No original: “[...] El léxico seleccionado es el usual y no está anticuado. Las definiciones de las palabras están hechas de una forma clara y precisa, de manera que los alumnos las puedan entender sin dificultad. [...] Incluye abundantes ejemplos que contextualizan el uso de las distintas acepciones de la palabra. Da orientaciones sobre el uso adecuado y normativo de las palabras, sobre todo de aquellas que entrañan cierta dificultad. Contiene modismos y frases hechas, y también el sentido figurado, así como distintos niveles de uso, sobre todo si son tecnicismos. En los artículos se incorporan sinónimos, antónimos y formas derivadas que faciliten el aprendizaje del léxico. Incorpora ilustraciones y láminas adecuadas y útiles para aclarar el significado de los términos a que se refiere. Incluye apéndice gramatical, cuyo contenido es de utilidad para resolver dudas gramaticales”.

⁴⁴ No original: “[...] las características mínimas que debe reunir um diccionario didáctico para ser considerado de aprendizaje”.

palavra? Que outras palavras poderiam ser usadas em seu lugar? (AZORÍN FERNÁNDEZ, 2009, p. 57-58, tradução nossa⁴⁵).

Logo, tendo em vista os critérios definidos por Prado Aragonés (2005) e Azorín Fernández (2009), pode-se concluir que o *Thousand-Word English*, que ilustramos na Figura 3 ao apresentar um exemplo de verbete colhido deste, não pode ser considerado, hoje, como um exemplo de dicionário pedagógico, por vários motivos, sendo um deles a ausência de equivalentes ou de definições. Porém, mesmo assim, ele foi um marco para a LEXPED, por ser fruto de pesquisas que tentavam criar obras de referência úteis para alunos aprendizes de uma LE. Ademais, ele foi a centelha inicial que possibilitou a criação, mais tarde, do primeiro dicionário pedagógico no mundo: o OALD.

A fim de conhecer, portanto, um pouco mais sobre os tipos de dicionários pedagógicos existentes, trataremos, a seguir, de cada um deles.

1.6 Tipos de dicionários pedagógicos

Como já mencionado na Introdução, de acordo com os registros históricos, os dicionários bilíngues surgiram antes dos monolíngues, mais precisamente, nos séculos XV e XVI. Conforme indicado por Susana Rodríguez Barcia (2016, p. 27, tradução nossa): “A história dos dicionários na Europa surgiu, em geral, da necessidade de compreensão textual entre o latim e as línguas vernáculas, razão pela qual começou com repertórios bilíngues”⁴⁶. Por exemplo, a primeira obra escrita em inglês foi o “*Abecedarium Anglo-Latinum*”, de autoria de Richard Huloet, publicado em 1552, e que apresentava uma lista de palavras equivalentes entre inglês e latim, bem como definições em inglês para termos também nessa língua.

Mais tarde, já no século XVII, é que, como resultado da necessidade de também valorizar a LM, surgiram os primeiros dicionários monolíngues voltados para nativos.

No século XVI, consolida-se a expansão comercial e marítima das nações europeias, a Europa vive o Renascimento, formam-se as monarquias nacionais, as línguas vulgares começam a impor-se como símbolo de uma identidade. O

⁴⁵ No original: “[...] ¿Cómo se pronuncia esta palabra? ¿Cómo se escribe y deletrea? ¿Con qué palabras o tipos de palabras puede aparecer? ¿Con qué frecuencia se debe usar? ¿En qué contextos podemos encontrar esta palabra? ¿Que significa esta palabra? ¿Qué otras palabras se podrían usar en su lugar?”

⁴⁶ No original: “La historia de los diccionarios en Europa germinó, en general, a partir de la necesidad de comprensión textual entre el latín y las lenguas vernáculas, por lo que comenzó con repertorios bilíngües”.

nascimento dessa identidade linguística coincide com o nascimento de um sentimento de unidade que está intimamente ligado a todo o processo histórico de formação das nações europeias moderna (HWANG, 2010, p. 41).

Desse modo, no que concerne ao dicionário bilíngue, em primeiro lugar, Hans-Peder Kromann *et al.* (1991) afirmam que têm uma grande importância social e que a maior diferença entre estes e os dicionários monolíngues é que, no lugar de definições lexicográficas, são fornecidos equivalentes para as UL repertoriadas. Logo, para que esses equivalentes sejam melhor compreendidos, exemplos são fundamentais:

Sabe-se que os dicionários bilíngues mais simples apenas listam vários equivalentes, sem elucidar em que contextos podem ser usados. [...] Dicionários gerais melhores incluem esclarecimentos, em maior ou menor quantidade, arrolando algumas colocações e mostrando o emprego do lexema – e sua tradução – em certos contextos (WELKER, 2004, p. 198).

A respeito do uso de exemplos, e sua tradução ou não, vários autores, citados por Welker (2004, p.198⁴⁷) defendem, inclusive, a tradução do exemplo inteiro, pelo fato de que pode conter palavras desconhecidas e ser de difícil compreensão.

Em segundo lugar, em se tratando dos dicionários bilíngues, é preciso identificar se a obra possui somente uma direção (português-inglês ou inglês-português, por exemplo) ou se seria bidirecional (português-inglês e inglês-português, respectivamente, por exemplo). As obras bidirecionais também podem ser chamadas de bilingüísticas, indicando que, dentro do mesmo dicionário, ou seja, dentro do mesmo livro, os lemas são de duas línguas. Tais obras cumprem o papel de auxiliar os alunos tanto em tarefas receptivas (ao ler, por exemplo), quanto produtivas (ao escrever, por exemplo). Para designar obras voltadas para atividades receptivas, ou de decodificação, é comum encontrar o termo “dicionário passivo”, enquanto “dicionário ativo” costuma ser usado para se referir a obras que tenham como fim atividades de produção.

Como não é o foco deste trabalho, não nos aprofundaremos nos desafios enfrentados pelo lexicógrafo ao elaborar obras bilingüísticas, mas, por ora, apenas diremos que se trata de uma tarefa complexa, que requer conhecimentos muito detalhados de ambas as línguas repertoriadas. Também não adentraremos na discussão sobre o mérito das obras, ou seja, se dicionários bilíngues seriam melhores que os monolíngues ou vice-versa, pois cada um cumpre seu papel no processo de ensino/ aprendizagem de uma LE. Conforme pondera Prado Aragonés (2005), os dicionários não servem para uma vida toda

⁴⁷ Os autores citados por Welker são: Al-Kasimi (1977, p. 96), Zöfgen (1991, p. 2898; 1994, p. 341) e Szende (1999).

e é comum que o aluno troque de tipo à medida em que se torna mais proficiente no idioma-alvo.

A vantagem do dicionário monolíngue é que ele tem apenas um idioma em foco e se concentra em uma descrição exaustiva da polissemia das palavras, com exemplos que mostram as colocações, fraseologia, expressões idiomáticas típicas e / ou semanticamente difíceis, etc. [...] Por outro lado, um dicionário bilíngue pode focar os pontos de contraste entre as duas línguas e, assim, ajudar efetivamente o aluno a compreender e superar as diferenças semânticas, gramaticais e culturais entre as duas línguas (ZGUSTA, 2006, p. 223, tradução nossa⁴⁸).

Acerca do suporte adotado, também não adentraremos de forma exaustiva no tema, apenas nos limitando a dizer que cada formato (seja impresso, seja eletrônico), comporta suas próprias características e apresenta as informações de uma dada forma, compatível com suas condições. Assim é que, comumente, o formato impresso, ainda bastante usado, porém, provavelmente, em vias de extinção, se vê obrigado, por questões que envolvem, por exemplo, custo, tamanho e peso (ou, até mesmo, devido a questões de orçamento) a apresentar sua descrição do léxico de uma forma mais reduzida, recorrendo a símbolos e abreviações, preferindo imagens em preto e branco a cores, e assim por diante. Já os dicionários da *internet*, possuem, a nosso ver, uma possibilidade quase ilimitada de registro de informações. Não têm de se preocupar com espaço nem economia, podem apresentar áudio contendo a leitura de UL ou até mesmo frases, vídeos ilustrativos, imagens em cores, abundância de exemplos, entre outras características úteis ao consulente.

Nesse contexto, as principais características dos dicionários eletrônicos são as seguintes:

O dicionário eletrônico possui, em relação ao dicionário convencional, impresso em papel, algumas diferenças básicas. A principal delas é que o dicionário eletrônico é constituído de bits, minúsculos pulsos de luz praticamente sem características físicas palpáveis, facilmente transmitidas de um computador a outro por linhas telefônicas, ondas de rádio ou qualquer suporte magnético. Por ser um arquivo digital, o dicionário eletrônico é

⁴⁸ No original: “The advantage of the monolingual dictionary is that it has only one language in focus and concentrates on an exhaustive description of the polysemy of words, with examples showing the typical and/or semantically difficult collocations, phraseology, idioms, etc. [...] On the other hand a bilingual dictionary can focus on the points of contrast between the two languages and thus effectively helps the learner to understand and overcome the semantic, grammatical and cultural differences between the two languages”.

extremamente maleável: pode ser facilmente compactado, ampliado e atualizado, sem grandes custos de produção. Além de textos e imagens pode incluir também animação, som e vídeo. Tem finalmente a característica da invisibilidade, só aparecendo ao usuário quando solicitado e mesmo assim mostrando apenas o verbete ou o dado solicitado, ocultando todo o resto dentro do computador ou no suporte que o sustenta. É impossível perceber um dicionário eletrônico em toda sua extensão (LEFFA, 2006, p. 323).

Como se pode notar na passagem acima, Vilson Jose Leffa (2006) chama todos os dicionários não convencionais (ou impressos) de “eletrônicos”. Porém, no presente trabalho, distinguiremos esses dicionários digitais em dois grupos: os dicionários na *internet* e os dicionários da *internet*. Para tanto, recorreremos a algumas explicações apresentadas por Myriam Lucía Chancí Arango em sua banca de defesa de tese, ocorrida em 03 de maio de 2021, de forma remota, intitulada “Impacto das novas tecnologias disruptivas na lexicografia sob a perspectiva da teoria das funções lexicográficas (TFL)”.

Em sua pesquisa, Arango (2021) diferencia os dicionários da *internet* dos dicionários na *internet*. Conforme a autora, os primeiros são “ferramentas de consulta projetadas e construídas segundo as características físicas, lógicas e funcionais da rede”, enquanto os segundos são “dicionários tradicionais que não incorporam conceitos do novo formato: atualização constante, buscas individualizadas ou verbetes dinâmicos com dados dinâmicos”. Segundo ela, a e-lexicografia ocupa-se dos dicionários da *internet* e não dos dicionários na *internet*.

A e-lexicografia é uma área nova com um futuro promissor, pois os dicionários da *internet* vieram para ficar, tornando as buscas muito mais ágeis e permitindo que as façamos onde quer que estejamos, desde que haja acesso à *internet* (lembrando que alguns, inclusive, nem precisam dela, pois podem funcionar, após instalados, em modo *off-line*). Salientamos, ainda, que esses dicionários, na atualidade, são leves e não ocupam espaço algum, pois estão ao alcance de nossas mãos, dentro de nossos celulares, permitindo que possamos resolver nossos problemas linguísticos com pouco esforço e dentro de um curto espaço de tempo.

Aliás, para Hartmann (2001), essa é uma das funções preponderantes de um dicionário: atuar como um recurso útil usado pelo consulente no processo de resolução de problemas que possam surgir durante a leitura ou a escrita. O autor descreve, no excerto transcrito a seguir, as etapas que o aluno/ consulente percorre ao se deparar com

um problema e recorrer ao dicionário para solucioná-lo. O processo de consulta ocorreria, de forma simplificada, assim, partindo:

[1] da constatação por parte do usuário de que existe um problema decorrente da atividade na qual ele está envolvido (por exemplo, leitura, escrita ou tradução) até à decisão de encontrar uma solução para ele, [2] determinando qual pode ser a palavra que levanta esse problema (e sua forma 'canônica') e que deve ser procurada, [3] selecionando a obra de referência mais apropriada e, em seguida, [4] procurando em sua macroestrutura a palavra-chave apropriada. Tendo encontrado a entrada apropriada, a pesquisa continua [5] dentro da microestrutura da entrada, onde os dados procurados podem ser localizados, [6] extraindo as informações e [7] integrando-as ao texto que havia levantado todo esse processo de referência no início (HARTMANN, 2001, p. 90-91, tradução nossa⁴⁹).

Como se pode ver, esse é um processo que percorre várias etapas distintas e que termina colocando nas mãos do consulente uma informação que ele não possuía no começo. Por isso, Jean e Claude Dubois (1971) afirmam que o dicionário se caracteriza por ser uma obra do gênero didático, uma vez que o consulente, após a visita à obra lexicográfica, sairá de lá transformado, pois sua bagagem, tanto linguística quanto cultural, será ampliada.

Entretanto, existe também a dificuldade, apontada por Hartmann (2001) em seu esquema simplificado do ato de consulta ao dicionário, que envolve o fato de o aluno/consulente não saber exatamente qual palavra procurar. Acerca disso, o autor reportou um estudo de larga escala feito por Atkins e Varantola (1998, apud HARTMANN, 2001) com estudantes de inglês de quatro países da Europa (Itália, Espanha, Alemanha e França). Tal projeto confirmou várias descobertas de outros estudos, entre as quais destacamos:

[...] que a maioria dos estudantes recebeu nenhuma (ou muito pouca) instrução no uso de dicionários, que, independentemente do treinamento, a maioria não sabe sob qual das partes constituintes as expressões idiomáticas devem ser

⁴⁹ No original: “[1] the realisation on the part of the user that there is a problem arising from the activity in which he or she is engaged (e.g. reading, writing or translating) to the decision to find a solution for it by [2] determining what the problem word (and its ‘canonical’ form) might be which has to be looked up, [3] selecting the most appropriate reference work, then [4] searching in its macrostructure for the appropriate headword. Having found the appropriate entry, the search continues [5] inside the microstructure for the entry section where the sought data may be located, [6] extracting the information, and [7] integrating it into the text that prompted the reference process in the first place”.

procuradas [...] (ATKINS; VARANTOLA, 1998, apud HARTMANN, 2001, p.85, tradução nossa⁵⁰).

Portanto, a fim de que possamos aproveitar ao máximo todo o potencial didático dessas obras, faz-se necessário o Letramento Lexicográfico, sobre o qual já discorreremos no início dessa Seção, na subseção 1.1. Na próxima Seção, exploraremos algumas das contribuições que o dicionário pode dar no ensino/ aprendizagem de uma língua, sobretudo no desenvolvimento da competência léxica.

⁵⁰ No original: “That the majority of students had received no (or very little) instruction in the use of dictionaries, that regardless of training most do not know under which of their constituent parts idioms should be looked up [...]”.

2 DICIONÁRIO E ESCOLA: O PAPEL DO DICIONÁRIO NO DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA LÉXICA

*Question: What do you call a gathering of butchers?
Answer: A **meat meet**⁵¹.*

Conforme o traçado determinado para este trabalho, nesta segunda Seção, damos sequência e aprofundamento à questão do uso do dicionário, tanto em sala de aula quanto fora dela, pois, sendo o mundo uma escola, qualquer aluno que se encontre em uma situação de aprendizagem de um idioma, necessitará desenvolver habilidades e competências para se comunicar. Isso pode ocorrer com o intermédio de uma instituição de ensino ou até mesmo de forma autônoma, uma vez que não se aprende uma LE apenas da forma tradicional, se matriculando em uma escola de línguas, por exemplo.

Porém, tanto em uma situação convencional de aprendizagem quanto autodidata, a competência léxica (também conhecida como competência lexical), ou seja, o domínio do léxico de uma língua, pode ser impulsionada pelo uso regular e consciente de um dicionário. Como já informado na Seção 1, as obras lexicográficas podem auxiliar no desenvolvimento tanto de habilidades receptivas quanto produtivas e podem contribuir com a formação tanto de leitores mais proficientes quanto de falantes mais eficientes em situações comunicativas, por exemplo.

Nessa perspectiva, o hábito do uso do dicionário é vantajoso para o aluno, pois não se utilizam livros didáticos durante toda a vida, mas um dicionário sim. Findos os anos escolares, seja em uma escola regular, seja em um curso de idiomas, é comum que os alunos coloquem os livros didáticos de lado, que se desfaçam deles, uma vez que consideram aquela etapa concluída. Todavia, como livro de consulta, um dicionário pode seguir, acompanhando-nos por longos anos, podendo ser substituído por outro, mais atualizado ou com informações que o anterior não possuía, sempre que necessário.

Portanto, os dicionários não são livros didáticos, no sentido que normalmente se aplica aos livros didáticos escolares, ou seja, livros de uso regular em ambiente de sala de aula, como, por exemplo, um livro didático de História voltado para o 7º ano do ensino fundamental. Apesar disso, o que se recomenda é que o uso do dicionário seja mais

⁵¹ “Como se chama uma reunião de açougueiros? Um encontro de carne”.

frequente, não se restringindo apenas às consultas feitas durante aulas de língua portuguesa ou inglesa, mas também sendo usado como recurso em outras disciplinas.

Também muito importante é a convicção de que o dicionário é um livro escolar, não exatamente um livro didático a ser usado de forma seguida, e deve estar presente diariamente no ambiente pedagógico, estendendo-se às atividades de todas as disciplinas curriculares, da língua portuguesa à matemática, passando por história, geografia, ciências etc. (GOMES, 2011, p. 145).

Assim procedendo, os professores irão demonstrar aos alunos que os dicionários são importantes fontes de informação, informações estas que poderão ser obtidas, caso se saiba onde encontrá-las. Isso põe em evidência, mais uma vez, a necessidade de os professores fornecerem aos seus alunos o devido letramento lexicográfico. Letrar um aluno lexicograficamente, como posto na Seção 1, significa ensinar-lhe como é um dicionário, quais são suas partes, o que cada uma contém, ou seja, treiná-lo, para que ele possa ir se tornando autônomo em suas buscas pelo conhecimento.

Pretende-se com ele [o dicionário] descobrir a existência de outro tipo de livros: *os livros de consulta*. Não são livros de leitura; não são tampouco *livros didáticos*, são livros utilizados como apoio, como fonte de informações. O dicionário é o livro com o qual mostramos ao aluno pela primeira vez que não tem como ficar em dúvida e que, *sabendo consultar*, sempre encontrará a resposta em um livro (GOMES, 2011, p. 146, grifos da autora).

E, ainda, segundo Biderman (1981, p. 138): “pode-se admitir que, de uma certa forma, o léxico está material e sistematicamente organizado nos dicionários impressos da língua”⁵². Em razão disso, o dicionário se torna um local privilegiado de aprendizagem do léxico de um idioma especialmente no que diz respeito à aprendizagem linguística do aluno. Como recorda a lexicógrafa, nosso léxico está sempre em expansão e podemos aprendê-lo de diversas formas, seja em livros didáticos, seja através de músicas e filmes, seja em conversas com outros falantes daquela língua-alvo, seja de outras maneiras. Contudo, recorrendo ao dicionário, podemos ter uma visão ampla não apenas de uma lexia, mas de várias, com diversas informações relevantes sobre elas, dispostas de forma planejada e organizada em uma lista de verbetes que se apresentam em uma sucessão (Macroestrutura).

⁵² À época de escrita desse artigo de Biderman, os dicionários da *internet* ainda não eram uma realidade como hoje o são. Então, é natural que ela tenha posto isso dessa forma. Porém, sua afirmação também poderia englobar os dicionários que hoje estão disponíveis na rede.

Ademais, um dos objetivos finais de consulta a uma obra lexicográfica é o de propiciar o acréscimo de mais palavras ao nosso léxico mental, isto é, expandir aquele dicionário que possuímos dentro de nós e ao qual já fizemos alusão na Seção 1. Essa atividade de consulta dá protagonismo ao aluno, tornado-o responsável pela construção de seu próprio repertório vocabular. Afinal, “ter um vocabulário amplo é essencial para a compreensão de uma língua estrangeira” (OSTER, 2009, p.33, tradução nossa⁵³).

De fato, sendo o léxico um conjunto aberto que os indivíduos levam longos anos para adquirir (diversamente dos diversos domínios da língua: o sistema fonológico, morfossintático), o falante não-adulto ainda está numa das etapas ascendentes de aquisição do vocabulário; a rigor se considerarmos o léxico da língua na sua totalidade (o que constitui uma utopia), qualquer indivíduo, mesmo o adulto, estará sempre aprendendo novos elementos léxicos, pois o tesouro vocabular da língua se expande continuamente (BIDERMAN, 1981, p. 138).

Entretanto, uma ressalva que julgamos ser pertinente fazer nesse momento é que, na literatura, não encontramos teóricos versando sobre os benefícios de uso do dicionário na escola com foco em uma única metodologia de aprendizagem. Com efeito, Biderman (1981), Brasil (2012), Prado Aragonés (2005), Gomes (2011), entre outros, não discorrem sobre práticas relacionadas ao aproveitamento de obras lexicográficas exclusivamente na abordagem comunicativa de ensino de línguas, ou no método áudio-lingual, ou até mesmo na abordagem lexical. De acordo com as leituras que fizemos, o que pudemos perceber é que o posicionamento desses e de outros autores é o de que o dicionário pode ser utilizado por todo e qualquer método ou abordagem de ensino de línguas. Nesse aspecto, o dicionário pode ser caracterizado como uma obra capaz de adquirir maior ou menor relevância nesta ou naquela escola mediante o trabalho conduzido por este ou aquele professor. Conforme o planejamento anual e em consonância com os objetivos de aprendizagem que se espera que os alunos adquiram, o docente responsável poderá fazer uso de dicionários em sala ou não.

Nesse cenário, existem várias pesquisas já realizadas com alunos acerca de seus hábitos de uso do dicionário, sendo uma delas a conduzida por Azorín Fernández (2007), no final dos anos 90, com 1525 estudantes do primeiro e segundo graus (ensino fundamental e médio). Entre os resultados da pesquisa, destacamos as descobertas feitas

⁵³ No original: “Tener un vocabulario amplio es esencial para la comprensión de una lengua extranjera”.

quanto à frequência de uso e sobre quem seria o responsável por ensinar aos alunos como usar um dicionário. A pesquisa revelou, por exemplo, que mais de 90% dos alunos responderam afirmativamente a pergunta “Você está usando algum dicionário atualmente?” (97% dos alunos do ensino fundamental I, 92% dos alunos do ensino fundamental II e 94% dos alunos do ensino médio).

Outra descoberta da pesquisa diz respeito ao principal agente responsável pelo letramento lexicográfico dos discentes e os resultados foram surpreendentes. Estatisticamente, de fato, provou-se, àquela época, que tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio, a maior porcentagem individual de respostas indicava ser o professor quem ensinara o aluno a usar o dicionário (42% no ensino fundamental I, 46% no ensino fundamental II e 43% no ensino médio). No entanto, a soma das outras possibilidades (em casa e de maneira autodidata, respectivamente) revelou ser superior. A pesquisadora também se mostrou surpresa com seus achados e até ligeiramente indignada com a situação ao asseverar que “[...] parece-nos inconcebível que mais de 50% dos participantes da pesquisa afirmem ter começado a se familiarizar com o dicionário e seu manuseio fora do âmbito escolar [...]” (AZORÍN FERNÁNDEZ, 2007, p. 175, tradução nossa⁵⁴). Seria interessante conduzir uma pesquisa como essa novamente, pois, 30 anos depois, os resultados poderiam ser diferentes.

Quanto a isso, o nosso posicionamento é de que os professores se empenhem mais em letrar lexicograficamente seus alunos e que tanto docentes quanto discentes façam uso do dicionário, sempre que possível, em ambiente escolar e também fora dele. Acreditamos que os ganhos de conhecimento advindos dessa prática serão significativos, pois concordamos com Rey-Debove (1984, p. 45), quando assinala que “aprende-se uma língua estrangeira com um dicionário e uma gramática”. Afinal, embora muitos livros didáticos procurem incorporar o ensino de vocabulário, bem como o ensino de gramática

⁵⁴ No original: “[...] nos parece inconcebible que todavía más del 50% de los encuestados manifiesten haber comenzado a familiarizarse con el diccionario y su manejo fuera del ámbito escolar; esto es, a partir de las otras tres fuentes que mostrábamos como posibles”.

em suas lições, há também a opção de se recorrer a um dicionário e a uma gramática, separadamente, como obras complementares.

Há duas maneiras de aprender uma língua. Uma, natural, por tentativas cada vez mais aperfeiçoadas de comunicação que chegam a conhecimentos memorizados dessa língua (competência natural), como o da criança na família, e, nesse caso, pode-se dominar perfeitamente uma língua sem ser capaz de descrevê-la. A outra, artificial e metalinguística, pela consulta de dois tipos de obras descritivas conhecidas como indispensáveis e complementares: a gramática e o dicionário (REY-DEBOVE, 1984, p. 45).

Após feitas, portanto, essas considerações iniciais, trataremos, na subseção 2.1, logo na sequência, acerca de uma questão relevante no ensino de vocabulário: a frequência de uso das palavras. Depois, nas subseções 2.2 e seguintes, abordaremos, em mais profundidade, a forma como se adquire/ aprende uma língua, dando especial atenção, naturalmente, ao papel do dicionário.

2.1 A frequência ou terceira dimensão da palavra

Na sala de aula, as contribuições que a Linguística de *Corpus* tem trazido lançam um novo olhar para as formas de se aprender vocabulário, em qualquer língua, por meio da análise das linhas de concordância e das listas de frequência, só para citar dois exemplos.

A Linguística de *Corpus* ocupa-se da coleta e da exploração de *corpora*⁵⁵, ou conjuntos de dados linguísticos textuais coletados criteriosamente, com o propósito de servirem para a pesquisa de uma língua ou variedade linguística. Como tal, dedica-se à exploração da linguagem por meio de evidências empíricas, extraídas por computador (SARDINHA, 2004, p. 3).

O uso de *corpora* no processo de ensino/aprendizagem de línguas ainda é incipiente e, como não é o foco deste trabalho, não nos deteremos longamente no assunto. Mas, destacamos que, gradualmente, o professor pode começar a apresentar aos alunos algumas possibilidades e deixar que eles comecem a vislumbrar de que maneira esse conhecimento pode ser-lhes útil:

Não devemos sobrecarregar os alunos com vastas quantidades de informação sintática ["gramática"] de um lado e informação lexical ("vocabulário") de outro, que eles terão de juntar de acordo com princípios não disponíveis naturalmente para eles na condição de não-nativos. Ao invés disso, as professoras devem apresentar, ao mesmo tempo, estruturas e o léxico

⁵⁵ *Corpora* é o plural de *corpus* – conjunto de dados linguísticos pertencentes ao uso oral ou escrito da língua e que podem ser processados por computador.

correspondente, seja na forma de listas ou por meio de concordâncias, caso a situação de ensino assim o permita (FRANCIS & SINCLAIR, 1994, p. 200).

Conforme se pode perceber, então, por essa passagem, uma dessas possibilidades é a criação dos *índices verborum*, ou seja, listas de frequência de palavras. Segundo Biderman (1984, p. 19), “[a frequência é] a terceira dimensão da palavra, mostrando o valor ou a importância relativa dessa palavra no conjunto total do léxico”. Para essa lexicógrafa, as palavras que constituem o léxico de uma língua (que, como já dito, pode ser entendido como o inventário total de palavras disponíveis aos falantes), se dividem em dois grandes grupos, a saber: i) as palavras gramaticais (ou instrumentais linguísticos), que possuem altíssima frequência e englobam, por exemplo, artigos, preposições e conjunções, e ii) palavras plenas ou significativas (como substantivos), com baixíssima frequência. A título de exemplo, destacamos que as três palavras com mais alta frequência na língua inglesa, segundo Biderman (1984), são “*the*”, “*of*” e “*a*”.

Desse modo, em processos que envolvam a aquisição de vocabulário, há uma preocupação tanto com a quantidade de palavras que se convém aprender (eixo quantitativo), bem como com quais palavras seriam interessantes de ser aprendidas (eixo qualitativo). Inclusive, seja em uma LM seja em uma LE, uma das diferenças linguísticas entre adultos e crianças diz respeito à quantidade de palavras que cada grupo conhece e usa. Segundo o compêndio *Com direito à palavra: dicionários em sala de aula*, elaborado pelo MEC (BRASIL, 2012, p. 21), “De acordo com pesquisas sobre o processo individual de aquisição de vocábulos, o adulto médio dominaria cerca de 20.000 vocábulos; já a criança de seis anos, estaria familiarizada com aproximadamente 5.000 palavras”.

Assim, não podemos discordar de Biderman (1984), que chama atenção para palavras com altíssima frequência dentro de uma língua, palavras essas que, segundo a pesquisadora são “dignas de consideração”, por oferecerem uma vantagem estratégica ao aluno.

Estudos indicaram que a capacidade de reconhecer 7.000 palavras é suficiente para cobrir a maioria das situações cotidianas, e que a capacidade de usar 3.000 palavras ativamente é um mínimo viável para atender às necessidades expressivas de uma pessoa. A seção estatística do *The American Heritage Word Frequency Book* mostra que as 7.000 palavras mais usadas na língua

inglesa ocorrerão cinco vezes ou mais em um conjunto de 1.000.000 de palavras encontradas aleatoriamente (KELLER, 1975, p. 11, tradução nossa⁵⁶).

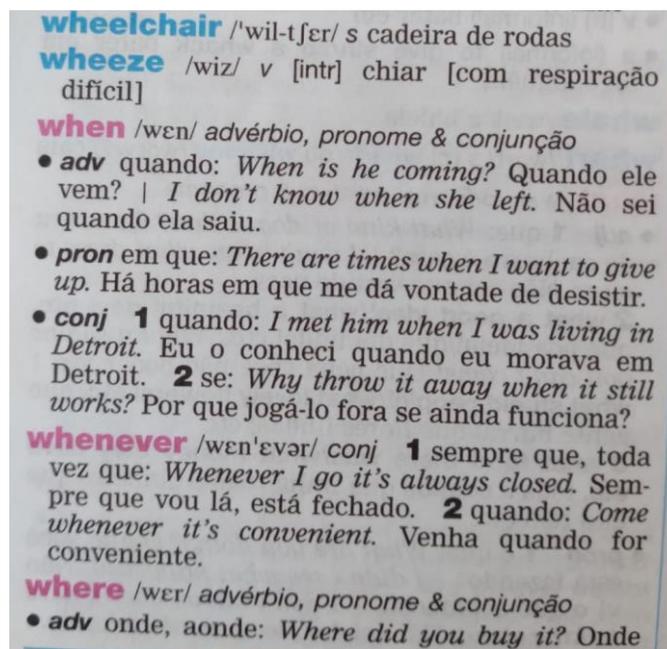
Ou seja, para formar alunos competentes lexicalmente, não basta ensinar-lhes uma enxurrada de palavras novas, pois se elas não tiverem uma boa ocorrência na língua inglesa, eles não conseguirão se comunicar de forma efetiva.

Mais uma vez, portanto, chamamos atenção para as informações privilegiadas que um dicionário pode trazer, em contraste com um livro didático. Retomando, outra vez, a epígrafe na abertura desta dissertação, que nos dizia ser o dicionário capaz de apresentar muito mais do que a grafia correta das palavras, gostaríamos de focar, mesmo que brevemente, neste aspecto interessante: a frequência. A respeito disso, muitos dos dicionários pedagógicos atuais prestam um grande favor a seus consulentes ao indicarem a frequência de uso das UL repertoriadas. Afinal, é muito proveitoso que o aluno não apenas domine um vasto vocabulário, mas que, de maneira estratégica, aprenda, também, quais são as palavras de mais alta frequência em um idioma. Desse modo, disponibilizamos, na próxima página, na Figura 5, exemplos de verbetes que ilustram essa preocupação atual dos dicionários (tanto bilíngues quanto monolíngues, impressos ou da *internet*) de informar ao consulente a frequência de uso das palavras da língua-alvo.

Como será possível verificar, algumas palavras entrada (*when, whenever e where*, sendo que, inclusive, essa última faz parte de um trio homófono não homógrafo) foram destacadas na cor rosa, ao contrário da marcação usual adotada na obra em azul (presente nas demais, como *wheelchair e wheeze*), para sinalizar que se tratam de palavras com alta frequência na língua inglesa. Mais precisamente, segundo a obra, as UL grafadas em rosa integram a lista de duas mil palavras mais frequentes do inglês. Assim, a cor rosa sinaliza para o consulente que é importante aprender algumas palavras específicas do inglês e essa é uma informação bastante vantajosa.

⁵⁶ No original: “Studies have indicated that the ability to recognize 7,000 words is sufficient to cover most everyday situations, and that the capacity to use 3,000 words actively is a workable minimum for meeting one’s expressive needs. The statistical section of The American Heritage Word Frequency Book shows that the 7,000 most frequently used words in the English language will occur five times or more in a randomly encountered set of 1,000,000 words”.

Figura 5. Exemplos de verbetes com indicações de palavras de alta frequência – marcadas de rosa – no dicionário Longman (2008)



Fonte: Longman (2008, p. 410)

De maneira similar, outras obras fazem o mesmo. O dicionário OLD (2021), bem como sua versão impressa, por exemplo, disponibiliza listas em PDF separadas por nichos específicos, como o OPAL S (*Oxford Phrasal Academic Lexicon – Spoken*), que reúne palavras importantes para se conhecer no mundo acadêmico e com alta frequência na fala, e o OPAL W (*Oxford Phrasal Academic Lexicon – Written*), que reúne palavras importantes para se conhecer no mundo acadêmico e com alta frequência na escrita. Assim, a obra dialoga com aqueles que buscam aprender inglês para fins específicos (*English for Academic Purposes - EAP*), colocando ao alcance de seus olhos conhecimentos valiosos.

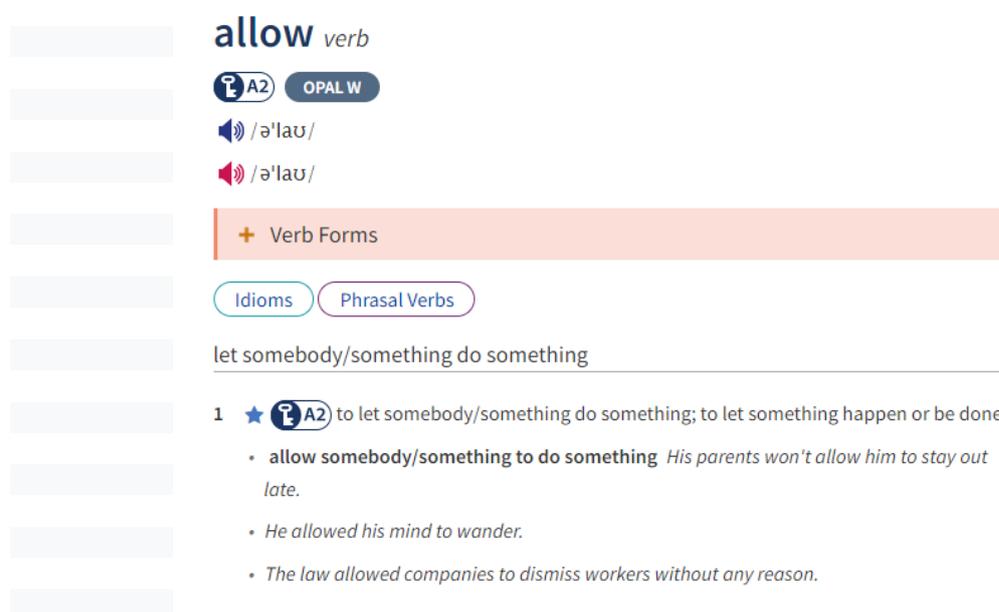
Além de fornecer essas informações, o dicionário Oxford também indica ao consulente o nível de aprendizagem no qual aquela lexia particular comumente é utilizada (o Oxford 5000). Essa é outra lista elaborada pela obra, com ferramentas da Linguística

de *Corpus*, contendo, “[...] as palavras-chave que todo aluno de inglês precisa saber” (tradução nossa⁵⁷). Conforme indicação da obra,

As palavras foram escolhidas com base em sua frequência no Oxford English Corpus e relevância para os alunos de inglês. Cada palavra está alinhada com o MCER, orientando os alunos sobre as palavras que devem saber no nível A1-B2, bem como B2-C1⁵⁸ (OLD, 2022).

A seguir, disponibilizamos um exemplo de verbete do OLD (2021) no qual é possível observar a presença dessas informações:

Figura 6. Exemplo de verbete do dicionário OLD (2021) com indicações de frequência da palavra, bem como seu uso em inglês acadêmico



allow verb

A2 OPAL W

/ə'laʊ/

/ə'laʊ/

+ Verb Forms

Idioms Phrasal Verbs

let somebody/something do something

1 ★ A2 to let somebody/something do something; to let something happen or be done

- **allow somebody/something to do something** *His parents won't allow him to stay out late.*
- *He allowed his mind to wander.*
- *The law allowed companies to dismiss workers without any reason.*

Fonte: OLD (2021)

Como se pode notar, logo após a palavra-entrada (*allow*, em azul), há, no comentário de forma, a indicação de que se trata de um verbo e abaixo, na sequência, ao lado de uma chave, há o símbolo A2 (indicando ser essa uma palavra que alunos do nível

⁵⁷ No original: “[...] the core words that every learner of English needs to know”.

⁵⁸ No original: “The words have been chosen based on their frequency in the Oxford English Corpus and relevance to learners of English. Every word is aligned to the CEFR, guiding learners on the words they should know at A1-B2 level as well as B2-C1”.

A2 de aprendizagem de inglês devem conhecer), sendo seguida pela indicação OPAL W, sinalizando que essa palavra tem alta frequência em textos escritos no inglês acadêmico.

A escolha dessa UL como exemplo foi intencional, pois “*allow*” é a forma canônica de “*allowed*”, par homófono de “*aloud*”, conforme poderá ser visto na Seção sobre Metodologia. Usamos esse exemplo para demonstrar que nossa escolha de palavras homófonas não homógrafas foi bastante criteriosa e tivemos o cuidado, inclusive, de selecionar, dentre as inúmeras possibilidades de pares existentes, aquelas que tinham boa frequência de uso na língua inglesa. Com exceção de “*seize*” (palavra que deveria integrar o vocabulário de alunos no nível C1) e “*allowed*” (palavra que deveria integrar o vocabulário de alunos no nível A2), todas as demais são palavras que deveriam se tornar conhecidas dos alunos no primeiro nível de aprendizagem, ou seja, no nível A1, conforme o MCER (2002).

Assim, no processo de aquisição/ aprendizagem de uma língua, que pode ser conferido na subseção a seguir, é interessante que o professor oriente seus alunos acerca de quais palavras merecem mais sua atenção no léxico de um idioma.

2.2 O processo de aquisição/ aprendizagem de uma língua

A distinção feita entre *aprendizagem* e *aquisição* de uma língua pode ser encontrada nos estudos de Isabel Santos Gargallo (2017). De forma a contrastar as diferenças entre essas duas dicotomias, essa autora (2017, p. 19) apresenta o seguinte quadro:

Quadro 1. Diferença entre Aquisição e Aprendizagem, segundo Santos Gargallo (2017)

<p>AQUISIÇÃO [DE LÍNGUA]</p> <p>É um processo espontâneo e inconsciente de internalização de regras como consequência do uso natural da língua com fins comunicativos e sem atenção expressa à forma.</p> <p>INTERNALIZAÇÃO DE UM SISTEMA LINGUÍSTICO PELA MERA EXPOSIÇÃO NATURAL.</p> <p>PROCESSO INCONSCIENTE</p>	<p>APRENDIZAGEM [DE LÍNGUA]</p> <p>É um processo consciente que se produz através da instrução formal em aula e implica um conhecimento explícito da língua como um sistema.</p> <p>INTERNALIZAÇÃO DE UM SISTEMA LINGUÍSTICO E CULTURAL MEDIANTE A REFLEXÃO SISTEMÁTICA E GUIADA DE SEUS ELEMENTOS.</p> <p>PROCESSO CONSCIENTE</p>
---	--

Fonte: Santos Gargallo (2017, p. 19, tradução nossa⁵⁹)

Assim, o processo de aprendizagem de uma LE é longo e gradual, podendo ocorrer em ambientes menos naturais, como a sala de aula (BURGO; FERREIRA; OLIVEIRA, 2020), e se opera de diferentes maneiras, de acordo com vários fatores, sendo um deles a heterogeneidade dos indivíduos. De fato, não há uma fórmula mágica para ensinar com 100% de eficácia. Se houvesse, não existiriam tantos métodos diferentes e tantas escolas que adotam, cada uma, uma metodologia de ensino.

Acerca desse processo complexo de aprendizagem de uma LE, Santos Gargallo reflete que:

[...] gostaríamos de ressaltar que, se aceitarmos que o aprendizado é uma realidade poliédrica e *um fenômeno que tem um ser variável como protagonista - como o ser humano -*, devemos assumir que nenhuma teoria por si só pode explicar o processo em sua totalidade e universalmente. Podemos aceitar que existem alguns mecanismos ou estratégias de natureza universal - contraditórias e complementares ao mesmo tempo - como transferência da língua materna, repetição, generalização das regras da língua-alvo, reformulação de hipóteses ou criatividade que, de acordo com as variações específicas de cada indivíduo, elas contribuirão para criar estilos de

⁵⁹ No original: “Adquisición: Es un proceso espontáneo e inconsciente de internalización de reglas como consecuencia del uso natural del lenguaje com fines comunicativos y sin atención expresa de la forma. Internalización de un sistema lingüístico por la mera exposición natural. Proceso inconsciente. Aprendizaje: Es un proceso consciente que se produce a través de la instrucción formal en el aula e implica un conocimiento explícito de la lengua como sistema. Internalización de un sistema lingüístico y cultural mediante la reflexión sistemática y guiada de sus elementos. Proceso consciente”.

aprendizagem individuais (SANTOS GARGALLO, 2017, p. 22, tradução nossa, grifo nosso⁶⁰).

Portanto, conforme assinalado no Quadro 1, a aprendizagem de uma LE envolve a internalização dos mecanismos necessários (linguísticos, extralinguísticos e culturais) que permitirão, a longo prazo, ao aprendiz atuar adequadamente dentro de uma comunidade linguística. A nós, como professores de uma LE, cabe a incumbência de trabalhar no sentido de contribuir para “acelerar e facilitar o uso do novo idioma” (SANTOS GARGALLO, 2017, p. 22, tradução nossa⁶¹). E, uma forma de se fazer isso, é pelo uso do dicionário, que, por reunir o léxico de um idioma em um lugar só, permite um olhar atento e profundo sobre as palavras, que são os tijolos usados nas construções da linguagem.

Nesse cenário, podemos citar professores e dicionários como atores que atuarão sobre a formação do aluno, indicando os usos corretos da língua, de maneira a tornar a comunicação mais eficiente. Conforme destaca Krashen (2002, p. 2, tradução nossa): “A correção dos erros ajuda o aluno a chegar à representação mental correta da generalização linguística”⁶². Ou seja, por meio das correções e regras explícitas fornecidas por professores e dicionários, os alunos poderão melhorar seu conhecimento acerca da língua que estão aprendendo.

No entanto, nesse processo de aprendizagem de uma LE (também chamada de L2 por alguns estudiosos), não podemos olvidar a influência que a LM exerce. Acerca disso, Roser Morante Vallejo pondera que:

O aprendiz de L2 não inicia seu processo de aprendizado do zero. Como Bogaards (1996) aponta, os alunos que já aprenderam uma primeira língua têm

⁶⁰ No original: “[...] sí nos gustaría señalar que, si aceptamos que el aprendizaje es una realidad poliédrica y un fenómeno que tiene como protagonista a un ser variable - como lo es el ser humano -, deberíamos asumir que ninguna teoría por sí misma podrá explicar el proceso en su totalidad y de forma universal. Podemos aceptar que existen algunos mecanismos o estrategias de tipo universal - contradictorios y complementarios al mismo tiempo - como la transferencia desde la lengua materna, la repetición, la generalización de las reglas de la lengua meta, la reformulación de hipótesis o la creatividad, que, de acuerdo con las variantes específicas de cada individuo, contribuirán a crear estilos individuales de aprendizaje”.

⁶¹ No original: “[...] agilizar y facilitar el uso de la nueva lengua”.

⁶² No original: “error correction if it is maintained, helps the learner come to the correct mental representation of the linguistic generalization”.

uma memória semântica à sua disposição, na qual todo o conhecimento que adquiriram em sua vida é acumulado. Como em qualquer outro tipo de conhecimento novo, as unidades lexicais de L2 podem ser entendidas apenas por meio de conhecimentos preexistentes, isto é, da linguagem adquirida em primeiro lugar (L1) (MORANTE VALLEJO, 2005, p. 38, tradução nossa⁶³).

Logo, considerando que aprendemos a nos comunicar uns com os outros em nossa LM, é natural que a utilizemos como suporte ao aprender uma LE. Todavia, os alunos devem se atentar, desde cedo, para o fato de que as línguas não são isomórficas, isto é, a correspondência entre elas não é de um-para-um. Biderman (2001, p. 13) exprime uma grande verdade ao afirmar que: “o léxico se relaciona com o processo de nomeação e com a cognição da realidade”. Por isso, os alunos precisam entender, sob orientação do professor, que em uma outra língua, os processos de nomeação e cognição da realidade são outros.

Quando Biderman (2001, p. 13) afirma que “o homem foi estruturando o mundo que o cerca, rotulando essas entidades discriminadas”, convém ao docente esclarecer aos seus alunos que, em outras línguas, há rótulos diferentes dos rótulos que damos em nossa língua. Se aqui usamos a mesma palavra (manga, por exemplo) para definir várias coisas (manga/ fruta, manga/ de camisa, etc.), lá, pode ser que cada uma dessas coisas tenha uma palavra diferente para defini-la (*mango* / fruta, *sleeve* / de camisa, etc.).

Desse modo, as línguas não seguem as mesmas regras para estruturação e produção de frases e as palavras não possuem traduções exatas, mas *equivalentes*, que são tentativas de encontrar na outra língua algo próximo ao que se encontra na LM. À língua que parece ser a LE, mas que ainda possui marcas de sua própria língua, dá-se o nome de *interlíngua* (IL).

Sem dúvida, o ensino-aprendizagem de uma L2 / LE é um processo, no sentido de que consiste em etapas que se sucedem ao longo do tempo, com um ponto de partida (a língua materna ou L1) e um ponto de chegada (o idioma alvo ou L2). Cada um desses estágios ou *estágios da aprendizagem* constitui o que

⁶³ No original: “El aprendiz de una L2 no empieza su proceso de aprendizaje desde cero. Como señala Bogaards (1996), los aprendices que ya han aprendido una primera lengua tienen una memoria semántica a su disposición en la que todo el conocimiento que han adquirido en su vida se acumula. Igual que con cualquier otro tipo de conocimiento nuevo, las unidades léxicas de la L2 se pueden entender sólo a través del conocimiento preexistente, es decir, el de la lengua que se ha adquirido en primer lugar (L1)”.

chamamos de *interlândia* (IL) (SANTOS GARGALLO, 2017, p. 28, tradução nossa, grifos do autor⁶⁴).

Portanto, no que tange especificamente ao ensino de uma LE, o objetivo é que o aluno, ao produzir, na fala ou na escrita, se distancie cada vez mais das marcas de sua LM e se aproxime cada vez mais da língua-alvo. Logo, enquanto sua produção ainda contiver marcas significativas e abundantes de sua LM, não se pode considerar sua produção como sendo verdadeiramente LE, de fato, mas sim como uma IL.

Conforme assinalou Prado Aragonés:

O ensino da língua, materna ou estrangeira, visa garantir que os alunos, nativos ou estrangeiros, desenvolvam adequadamente suas habilidades expressivas e compreensivas, ou seja, sua competência comunicativa total para desenvolverem-se socialmente com autonomia suficiente (PRADO ARAGONÉS, 2005, p. 19, tradução nossa⁶⁵).

Dessa forma, a fim de que possamos atingir o objetivo de ensinar uma língua/cultura aos nossos alunos, tornando-os competentes ao se comunicar, necessitamos entender, primeiramente, que habilidades são exigidas nessa tarefa. Para tanto, adentraremos, na subseção a seguir, no tópico que versa sobre a competência léxica.

2.3 A competência léxica

Um dos papéis da escola é o de contribuir de forma favorável para que os alunos possam sair dali com mais palavras em relação à quantidade que possuíam quando ali entraram. Isso ocorre tanto em salas de aula de LM quanto de LE, pois para ouvir, falar, ler, e escrever, ou seja, se expressar nas quatro habilidades, ter um bom vocabulário é fundamental. Assim, à medida em que são promovidos a séries ou níveis mais avançados, espera-se que os alunos sejam capazes de dominar certas estruturas da língua e que conheçam certas palavras.

⁶⁴ No original: “Indudablemente, la enseñanza-aprendizaje de una L2/LE es un proceso, en el sentido de que está constituido por etapas que se suceden en el tiempo, con un punto de partida (la lengua materna o L1) y un punto de llegada (la lengua meta o L2). Cada una de esas etapas o estadios del aprendizaje constituyen lo que denominamos Interlengua (IL)”.

⁶⁵ No original: “La enseñanza de la lengua, ya sea materna o extranjera, tiene como finalidad conseguir que los escolares, nativos o extranjeros, desarrollen de forma adecuada sus capacidades expresivas y comprensivas, es decir, su plena competencia comunicativa para desenvolverse socialmente con suficiente autonomía”.

[...] um dos objetivos mais visados pela escola e, em especial, pelo ensino de leitura e escrita é o desenvolvimento da competência lexical, ou seja, o conjunto de saberes relativos às palavras que um falante domina, num determinado momento de sua formação linguística (BRASIL, 2012, p. 21).

Nesse sentido, os livros didáticos atuais introduzem normalmente palavras novas a cada unidade, de forma contextualizada, inserindo, propositalmente, as mesmas palavras em outros textos ao longo do livro. Afinal, conforme algumas pesquisas indicam (LEMOINE, LEVY, HUTCHISON, 1993), é necessário que um aluno veja a mesma palavra no mínimo oito vezes para se lembrar dela. Isso varia, naturalmente, de palavra para palavra e de aluno para aluno, considerando, especialmente, que alguns deles são adultos, enquanto outros são crianças. Porém, seja em sala de aula seja fora dela, o ato de aprender palavras exige um padrão constante de introduzir – usar – revisar, que irá direcionar o trabalho do professor e fazer parte da rotina do aprendiz.

Esse princípio também é, de certa forma, aplicado nos dicionários pedagógicos, já que costumam trabalhar com vocabulário controlado, o que, conseqüentemente, causa o “reaparecimento” de várias palavras em inúmeras definições. Um exemplo disso são os pronomes relativos (*who, that, which, where*), palavras recorrentes em definições em inglês. Esse processo de adquirir/ aprender palavras, como usá-las, quando usá-las, onde usá-las, com quem usá-las, etc., faz parte da competência léxica, que, por sua vez, como veremos mais adiante, é uma das muitas partes integrantes da competência comunicativa.

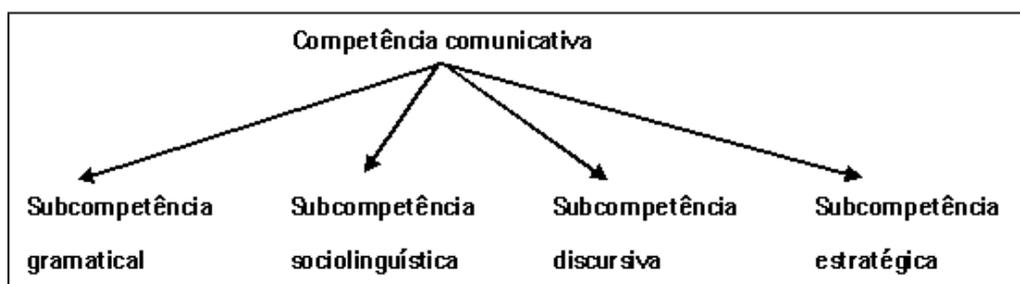
A competência comunicativa é, portanto, uma habilidade e desenvolvê-la é o objetivo final do trabalho de um professor de LM ou LE com seus alunos. Dell Hymes Hathaway, mais conhecido como Dell Hymes, cunhou esse termo em 1971 e o conceituou em um contexto que envolvia a aquisição da linguagem infantil. Esse texto foi publicado por Pride e Holmes (1972) e um excerto pode ser conferido na citação a seguir:

Devemos, portanto, fornecer explicações para o fato de uma criança normal adquirir o conhecimento de orações, não apenas como gramaticais, mas também como apropriadas. Essa criança adquire competência relacionada a quando falar, quando não e o que, com quem, onde, de que maneira (HATHAWAY, 1972, p. 277, tradução nossa⁶⁶).

⁶⁶ No original: “We have then to account for the fact that a normal child acquires knowledge of sentences, not only as grammatical, but also as appropriate. He or she acquires competence as to when to speak, when not, and as to what to talk about with whom, where, in what matter”.

Dessa forma, a competência comunicativa compreende vários conhecimentos, as chamadas “*subcompetências*”, as quais reproduzimos a seguir através de um esquema elaborado por Santos Gargallo (2017):

Figura 7. Esquema contendo os componentes da competência comunicativa



Fonte: Santos Gargallo (2017, p. 32, tradução nossa⁶⁷)

Entretanto, esse esquema não é o único existente. Segundo o MCER (2002, p. 106), por exemplo, a competência comunicativa seria constituída de três componentes, a saber: as competências linguísticas, as competências sociolinguísticas e as competências pragmáticas. Por sua vez, as competências linguísticas abarcariam seis outras competências: a competência léxica, a competência gramatical, a competência semântica, a competência fonológica, a competência ortográfica e a competência ortoépia. Para o MCER (2002, p. 106, tradução nossa), a competência linguística pode ser definida como “[...] o conhecimento dos recursos formais e da capacidade de os utilizar”⁶⁸. De posse desses conhecimentos, o aprendiz de língua poderia “[...] articular e formular mensagens significativas e bem elaboradas” (MCER, 2002, p. 106, tradução nossa⁶⁹). Todavia, conforme a divisão de Santos Gargallo (2017), a *competência léxica* estaria contida dentro da *subcompetência gramatical*:

A subcompetência gramatical envolve dominar o código em todos os níveis da descrição linguística, ou seja, nos subsistemas fonético-fonológico-ortográficos, morfossintático e léxico-semântico. É sobre o indivíduo conhecer e ser capaz de usar corretamente os elementos do sistema e suas múltiplas

⁶⁷ A imagem original encontra-se nos Anexos.

⁶⁸ No original: “[...] el conocimiento de los recursos formales y la capacidad para utilizarlos”.

⁶⁹ No original: “[...] articular y formular mensajes bien formados y significativos”.

combinações: os fonemas, estruturas gramaticais, vocabulário etc. (SANTOS GARGALLO, 2017, p. 32, tradução nossa⁷⁰).

Em consonância com isso, o MCER (2002, p. 108, tradução nossa) define a competência léxica como “o conhecimento do vocabulário de uma língua e da capacidade de o utilizar, se compo de elementos léxicos e elementos gramaticais”⁷¹. A competência léxica (unida ao seu componente fonético-fonológico-ortográfico) é, portanto, a habilidade de produzir e compreender palavras de uma língua (MARCONI, 1997), mas não pode ser confundida meramente com o fato de entendermos o que significa uma palavra em nossa LM ou o equivalente em uma LE. São exigidos muitos conhecimentos do falante para que este possa, de fato, dominar e se tornar competente lexicalmente em um idioma.

A aprendizagem do léxico é um processo complexo e gradual em que se aprende não apenas a forma e o significado, mas também uma intrincada rede de relações formais e semânticas entre esse item e outras palavras e expressões e morfemas que constituem subsistemas de diferentes níveis (BARALO, 2005, p. 1, tradução nossa⁷²).

Então, como se pode concluir, a competência lexical engloba um conjunto de conhecimentos e habilidades que se relacionam com diversos componentes linguísticos, fazendo com que o processo de ensino/aprendizagem de uma LE exija, do aprendiz, muito empenho. E, para finalizar essa subseção, gostaríamos de recordar as palavras de Santos Gargallo, quando aponta que:

[...] somente estaremos diante de um indivíduo competente em uma segunda língua ou em um idioma estrangeiro quando ele puder expressar e entender ideias, sentimentos, emoções etc., respeitando as normas pragmáticas, culturais

⁷⁰ No original: “La subcompetencia gramatical implica el dominio del código en todos los planos de la descripción lingüística, es decir, en los subsistemas fonético-fonológico-ortográfico, morfosintáctico y léxico-semántico. Se trata de que el individuo conozca y sea capaz de usar correctamente los elementos del sistema y sus múltiples combinaciones: los fonemas, las estructuras gramaticales, el vocabulario, etc.”

⁷¹ No original: “[...] el conocimiento del vocabulario de una lengua y la capacidad para utilizarlo, se compone de elementos léxicos y elementos gramaticales”.

⁷² No original: “El aprendizaje del léxico es un proceso complejo y gradual en el que se aprende no solo la forma y el significado, sino también una intrincada red de relaciones formales y semánticas entre ese ítem y otras palabras y morfemas que constituyen subsistemas de diferentes niveles”.

e linguísticas da referida comunidade de falantes (SANTOS GARGALLO, 2017, p. 29, tradução nossa⁷³).

Assim, mais uma vez, elegemos o dicionário como um mediador nesse processo de aprendizagem de uma LE, sendo um recurso capaz de possibilitar o desenvolvimento de competências no consulente que dele faça uso regular. A seguir, nos aprofundaremos mais nesse assunto e listaremos o que exatamente um dicionário pode trazer de forma a tornar possível que a competência léxica se desenvolva em alunos que estejam aprendendo inglês como língua-alvo.

2.4 O papel do dicionário no desenvolvimento da competência léxica

Como apontado na subseção anterior, no que concerne especificamente a competência léxica, os ganhos que o aluno tem, ao usar o dicionário são vários. Isso porque, segundo o MCER (2002, p. 108-109), de forma a ser competente lexicalmente, o aprendiz de língua necessita possuir riqueza de vocabulário, bem como domínio desse vocabulário. Dentre os conhecimentos léxicos e gramaticais exigidos dos alunos, espera-se que eles compreendam e produzam fraseologismos (que envolvem fórmulas e estruturas fixas, expressões idiomáticas, regência verbal e nominal, etc.), que tenham consciência de que as palavras são frequentemente polissêmicas – podendo mudar de sentido conforme o contexto – e que conheçam as classes gramaticais. Como se pode perceber, todos esses conhecimentos elencados estão presentes nos dicionários que cumpram os requisitos para serem designados, verdadeiramente, como pedagógicos (PRADO ARAGONÉS, 2005; AZORÍN FERNÁNDEZ, 2009) e o hábito de uso regular de obras lexicográficas pode alavancar a aprendizagem do aluno.

Assim, os conhecimentos linguísticos aos quais o consulente terá acesso pelo uso frequente do dicionário lhe servirão para:

[...]expandir seu vocabulário, aprendendo novas palavras; para aprender a usar o vocabulário de maneira mais apropriada, dependendo do contexto, observando os exemplos de uso; melhorar sua competência gramatical, conhecendo as peculiaridades morfológicas e sintáticas, as irregularidades e o uso preposicional de palavras que envolvem mais dificuldade; melhorar sua

⁷³ No original: “[...] solo estaremos ante un individuo competente en una lengua segunda o extranjera cuando sea capaz de expresar y entender ideas, sentimientos, emociones, etc., respetando las normas pragmáticas, culturales y lingüísticas de dicha comunidad de hablantes”.

expressão escrita, consultando suas dúvidas ortográficas e consolidando os usos corretos; e criar suas próprias mensagens, imitando os modelos de uso oferecidos pelos exemplos (PRADO ARAGONÉS, 2005, p. 24, tradução nossa⁷⁴).

Logo, de forma a corroborar as palavras de Prado Aragonés (2005) e o MCER (2002), daremos alguns exemplos práticos de como isso ocorre. Acerca do parecer da autora sobre “expandir seu vocabulário, aprendendo novas palavras” destacamos o papel do dicionário ao apresentar múltiplas acepções, permitindo ao consulente que conheça não um, mas vários sentidos, de uma mesma lexia. Os livros didáticos, ao contrário, não conseguem fazer isso tão bem, pois costumam introduzir palavras contextualizadas, se limitando a apresentar um ou dois sentidos possíveis, mas não todos, algo que fica sob incumbência do dicionário. Exemplos de como o dicionário pode contribuir para o desenvolvimento da competência léxica do consulente ao tratar da polissemia e homonímia poderão ser conferidos, em maiores detalhes, na Seção 3. Mas, gostaríamos de antecipar que, nesse aspecto, as marcas de uso desempenham um papel fundamental, especialmente nos dicionários bilíngues, para clarear o entendimento do consulente a respeito de quando usar uma determinada palavra. E, claro, há também o caso dos HNH, sobre os quais trataremos em detalhes nas próximas Seções.

A respeito do “uso preposicional de palavras que envolvem mais dificuldade”, em inglês, os dicionários possuem um lugar específico para esse tipo de informação dentro dos verbetes, ao tratarem dos “*phrasal verbs*”, por exemplo. Os “*phrasal verbs*” ou verbos frasais são formados pela união entre um verbo e uma preposição ou advérbio, o que faz com que o sentido desse verbo (se comparado ao sentido que normalmente possui quando isolado) seja totalmente diferente do original. Isso torna difícil a tradução, uma vez que a expressão deve ser traduzida em conjunto e não palavra por palavra, literalmente. Alguns exemplos de “*phrasal verbs*” com o verbo “*see*”, por exemplo, que é o par homófono de “*sea*”, são: “*see about*” (tratar de algo, providenciar algo), “*see out*”

⁷⁴ No original: “[...] ampliar su vocabulario, conociendo nuevas palabras; para aprender a usar el vocabulario con más propiedad en función del contexto, observando los ejemplos de uso; para mejorar su competencia gramatical, conociendo las peculiaridades morfológicas y sintácticas, irregularidades y uso preposicional de palabras que entrañen más dificultad; para mejorar su expresión escrita, consultando su dudas ortográficas y afianzando los usos correctos; y para crear sus propios mensajes, imitando los modelos de uso que ofrecen los ejemplos”.

(acompanhar alguém até a porta), “*see through*” (perceber algo, ver através de alguém), entre outros.

Para ajudar a expandir o conhecimento léxico dos alunos, os dicionários também lhes apresentam, dentro do verbete, listas de expressões idiomáticas, que costumam mudar muito de uma língua para outra. Com frequência, é possível encontrar expressões idiomáticas em uma língua com um sentido semelhante ao que usamos na nossa, mas com o uso de palavras completamente diferentes. Por exemplo, em português, se diz: “colocar-se no lugar do outro”, enquanto em inglês, o equivalente seria “*to wear somebody’s shoes*” (cuja tradução literal seria: calçar/usar os sapatos de alguém); em português se diz: “quem é que manda”, mas em inglês seria “*who wears the trousers/pants*” (quem usa as calças, em uma tradução literal). Recordamos que “*wear*” é homófono de “*where*” e “*ware*” e que poderíamos ter citado como exemplo qualquer outra expressão idiomática do inglês, mas optamos por, sempre que possível, dar exemplos que envolvam palavras homófonas não homógrafas, de forma a sempre manter nosso objeto de estudo por perto.

Além dos exemplos mencionados acima, um exemplo prático de como o dicionário pode “consolidar os usos corretos” diz respeito às “*collocations*”, que oferecem casos particularmente interessantes para análise no tocante à aprendizagem de uma LE, como o inglês, por exemplo. As *collocations* nada mais são do que combinações possíveis de duas ou mais palavras que se complementam de forma natural no catálogo de opções disponíveis aos falantes. Porém, devido à interferência da LM, é comum encontrar expressões que acabam sendo tentativas de verter, de forma literal, expressões da nossa língua para a língua-alvo. Por exemplo, em português, dizemos “chuva forte”, sendo “chuva” o núcleo desse sintagma nominal e “forte” o seu modificador. Em português, também usaríamos o mesmo modificador (forte) para caracterizar vento. Diríamos, assim: “vento forte”. No entanto, em inglês, não ocorre o mesmo.

Primeiramente, em inglês, a ordem das palavras seria inversa, pois, o modificador antecede o núcleo no sintagma nominal. Em segundo lugar, embora “forte” (*strong*) possa caracterizar “vento” em inglês (*strong wind*), não pode caracterizar “chuva”. Dessa forma, a construção “*strong rain*” em inglês seria considerada estranha, sendo “*heavy rain*” a forma usualmente aceita. Esse é um tipo de conhecimento que um aluno talvez não encontraria em um livro didático, mas que está presente em dicionários que cumpram

os requisitos para serem designados, verdadeiramente, como pedagógicos (PRADO ARAGONÉS, 2005; AZORÍN FERNÁNDEZ, 2009), como ilustram as Figuras 8 e 9 a seguir:

Figura 8. Exemplo de caso de “collocations”, demonstrando quais palavras podem normalmente caracterizar o substantivo “rain” em inglês, conforme o OALD (2020)

rain *noun*

 **A1**

 /reɪn/

 /reɪn/

Idioms

1   **A1** [uncountable, singular] water that falls from the sky in separate drops

- *There will be rain in all parts tomorrow.*
- *The rain was falling more heavily now.*
- *Rain is forecast for the weekend.*
- **in the rain** *Don't go out in the rain.*
- *It's pouring with rain (= raining very hard).*
- *heavy/torrential/pouring/driving rain*
- *The rain poured down.*

Fonte: OLD (2021)

A análise atenta da Figura 8 acima irá revelar que, no sexto marcador (sexta bolinha), entre os exemplos fornecidos para a lexia “rain”, há adjetivos que normalmente a caracterizam: como “heavy”, “torrencial”, “pouring” e “driving”. Mas, “strong” não é uma opção válida. Acompanhe, na próxima página, na Figura 9, o caso de “wind”, que foi uma UL escolhida intencionalmente por representar um caso de homonímia (perceptível pelo uso do número alceado 1 ao lado de “wind”):

Figura 9. Exemplo de caso de “*collocations*”, demonstrando quais palavras podem normalmente caracterizar o substantivo “*wind*” em inglês, conforme o OALD (2021)

wind¹ *noun*

 A2

 /wind/

 /wind/

Idioms

1 ★  A2 [countable, uncountable]
(also **the wind**)

air that moves quickly as a result of natural forces

- *strong/high winds*
- *gale-force winds*
- *a light wind*

Fonte: OLD (2021)

Ao lermos as informações presentes no verbete acima, percebemos que o primeiro exemplo fornecido para a lexia “*wind*” é “*strong winds*”, sendo “*high winds*” outra opção disponível no catálogo de usos do inglês, dependendo do sentido e do contexto em que formos usá-la, porém, “*heavy wind*” não seria uma opção válida.

Na sequência, gostaríamos, ainda, de apresentar um último exemplo, no que diz respeito às “fórmulas” fornecidas pelos dicionários, que nos apresentam a transitividade verbal, a posição dos objetos diretos e indiretos na oração e assim por diante. Conforme Robert Martin (1989), mediante processos de simplificações sucessivas, denominados de neutralizações, chega-se a uma “fórmula” simplificada de uso dessa lexia. Farias (2020, p. 5131) fornece um exemplo disso com o verbo transportar: “*João passou dois longos dias transportando seus móveis/ Ele transportou seus móveis/ Ele transporta seus móveis/ transportar os móveis/ transportar algo*”. “*Transportar algo*”, portanto, indica a transitividade verbal (esse verbo necessita de complemento sem preposição).

Retomando o exemplo que usamos alguns parágrafos atrás com o verbo “*see*”, temos “*see through somebody/something*” (em que “*see through*” pode ser seguido por algo ou alguém, com o sentido de perceber a verdade que jaz escondida, como em: *I can*

see through your little game – Eu consigo ver através do seu joguinho), “*see something through*” (em que esse algo deve ser posicionado entre “*see*” e “*through*”, com o sentido de levar a cabo algo, ou seja, de concluir o que você se propôs a fazer, como em: *She's determined to see the job through – Ela está determinada a concluir o serviço*) e ainda “*see somebody through/see somebody through something*” (em que alguém é posicionado entre “*see*” e “*through*”, com o sentido de dar apoio a alguém durante um certo período, como em: *Her courage and good humour saw her through – Sua coragem e bom humor a ajudaram*⁷⁵).

Ou seja, o dicionário, além de fornecer uma fórmula para que o consulente posicione corretamente o objeto (direto ou indireto) *após o phrasal verb* ou *dentro do phrasal verb*, ainda indica, também, as mudanças de sentido advindas dessa mudança, bem como exemplos de uso dessas expressões. Assim, o aluno pode se sentir mais seguro para produzir seus próprios enunciados quando a situação o exigir. Destacamos que, para ser capaz de entender essas simplificações e conseguir produzir, oralmente ou por escrito, outras orações semelhantes, o consulente necessita de treinamento, sob a forma do letramento lexicográfico.

Nesse cenário, salientamos que a instrução no uso do dicionário desde os primeiros anos de escolaridade é essencial, pois só assim o hábito de consultá-lo se desenvolverá (GALLISSON, 1991). E, acreditamos que o mesmo se aplica ao ensino de uma LE: é importante que o professor inicie o letramento lexicográfico de seus alunos já nas primeiras aulas, de forma a desenvolver neles, até o término do curso, o hábito da consulta regular ao dicionário, como uma importante ferramenta que pode auxiliar o aluno, conforme demonstrado acima, a desenvolver sua competência léxica de forma consistente e segura. O dicionário ajuda o aluno a resolver problemas e possibilita-lhe o acesso a conhecimentos linguísticos e culturais que ele não possui, ajudando-o a gradualmente aumentar seu repertório léxico, a fim de expressar-se melhor.

⁷⁵ Ambos os exemplos com “*see through*” foram retirados do *Oxford Learner's Dictionaries (2021)*, conforme se pode conferir no link abaixo: https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/see-through_1#seethrough3_e.

Portanto, o dicionário é um recurso valioso e seu papel talvez tenha se tornado mais evidente agora, quando os alunos se viram isolados em suas casas, nessa época de pandemia, sendo forçados a aprender quase por conta própria e sem poder contar com um professor sempre ao lado para sanar as dúvidas que surgiam. Dessa forma, é nesse contexto que o professor de idiomas (no caso, do idioma inglês), se ainda não introduziu os alunos a um dicionário, o faça, propiciando-lhes a oportunidade de aprender a retirar mais das obras lexicográficas, que, tradicionalmente, têm sido usadas com mais ênfase em atividades escritas, mas que podem ser exploradas também em atividades de fala.

Tal visão de que o dicionário pode ser um forte aliado de professores e alunos, sobretudo no que diz respeito a ser ele um livro de consulta, ou seja, uma fonte de informações, revela a grande necessidade de seu uso frequente ser mais estimulado em sala de aula. Se realizado de forma assídua, o hábito de uso de obras lexicográficas pode levar o aluno a aprimorar seus atos de consulta, bem como refletir sobre características internas da língua-alvo, tornando possível que desenvolva sua competência léxica.

A importância do dicionário em sala de aula encontra respaldo nas palavras de Ilari (1985, p. 42) quando ele afirma que o professor não tem condições de prever quais palavras serão objetos das dúvidas do aluno no futuro, mas pode acostumá-lo a procurar metodicamente as soluções para seus problemas de vocabulário, manuseando adequadamente o dicionário e selecionando as informações relevantes entre as inúmeras que ele traz [...] (GOMES, 2011, p. 146).

Para encerrar a Seção, destacamos que poderíamos ter citado, ainda, vários outros exemplos, mas nosso objetivo, por ora, não era o de fornecer uma lista exaustiva de como o dicionário pode contribuir com o desenvolvimento da competência léxica do aluno, mas apenas apresentar alguns exemplos práticos de como isso é possível. Na Seção 3, traremos mais exemplos de como o dicionário pode ajudar alunos/ consulentes a desenvolverem sua competência comunicativa, focando exclusivamente na polissemia e na homonímia e, portanto, aproximando mais as discussões em torno do nosso objeto de estudo: os HNH.

3 O TRATAMENTO LEXICOGRÁFICO DA HOMONÍMIA EM DICIONÁRIOS PEDAGÓGICOS DE LÍNGUA INGLESA

Question: What do you say to a man in shining armour at the end of the day?

*Answer: **Night Knight!**⁷⁶*

Nesta Seção, estudamos em profundidade o fenômeno da homonímia e como os dicionários pedagógicos costumam registrá-la. Finalmente, colocamos em evidência nosso objeto de estudo – os HNH – porém, também versamos sobre os outros dois tipos existentes de homonímia, conforme Berruto (1979). Discutimos, por exemplo, acerca da necessidade de inserção de UL não lematizadas na Macroestrutura de obras lexicográficas, quando estas forem casos de HNH. Essa é uma questão polêmica porque envolve a quebra de tradições lexicográficas, todavia, considerando que existem pares homófonos que se caracterizam por serem formas verbais conjugadas, no presente ou no passado, ou formas nominais flexionadas no plural, se desejamos dar aos homófonos um tratamento lexicográfico, necessitaremos abordar esses pontos. Ao final da Seção, apresentamos, também, a análise de todas as adivinhas usadas como epígrafe nesta dissertação, a exemplo dessa que apareceu acima, pois todas elas trazem exemplos de HNH e possuem, portanto, ambiguidades.

Nessa perspectiva, damos, agora, início às explanações sobre o fenômeno da homonímia, iniciando com a separação entre polissemia e homonímia, na subseção a seguir.

3.1 A diferença entre polissemia e homonímia

Etimologicamente, o termo “homônimo” surgiu do grego *homónymos*, conforme indica o dicionário Aulete (2011, p. 753), em que *homós* quer dizer “igual” e *ónymon* significa nome. Um homônimo é, então, um nome que, dentro de uma língua, se iguala a outro. Segundo Biderman (1978, p. 128), “homônimos são palavras que têm formas idênticas, mas que expressam conteúdos distintos. Em outras palavras: significantes idênticos se referem a significados diferentes”. Logo, por se igualar a outra lexia, um

⁷⁶ “O que se diz para um homem de armadura brilhante no fim do dia? Boa noite, cavaleiro”.

homônimo pode gerar confusão, tanto a falantes de uma LM, quanto àqueles que estejam aprendendo uma LE.

Assim, a homonímia se caracteriza como um exemplo de ambiguidade lexical, na medida em que significantes idênticos remetem a vários significados possíveis. Dessa forma, um exemplo de homonímia, conforme Aurélio Buarque de Holanda Ferreira (2004), seria “banco”. Sobre isso, Claudia Zavaglia postula que:

[...] a ambiguidade lexical é um dos fatores mais importantes dentre os fatores de ambiguidade presentes em uma língua. Com efeito, a “polivalência das palavras”, tomando emprestado o termo de Ullmann (1964), assume duas formas diferentes: a polissemia e a homonímia (ZAVAGLIA, 2003, p. 241).

Já o termo “polissemia”, segundo o dicionário Aulete (2011, p. 1082), vem do francês *polysémie*, em que *poly* quer dizer “vários” e *sémie* significa “sentidos”. Uma palavra polissêmica, portanto, é aquela que comporta várias significações. Em dicionários, considera-se como polissêmica uma UL que possua mais de uma acepção, em oposição às UL monossêmicas (com uma única acepção). Um exemplo de polissemia, segundo Ferreira (2004), seria a lexia “letra”.

Nessa perspectiva, a polissemia e a homonímia são exemplos da economia linguística existente dentro de um idioma e a linha de separação entre ambas é tênue, como atesta a falta de concordância entre dicionaristas e lexicógrafos quanto aos casos que surgem nas obras. Como veremos mais adiante, neste trabalho, os dicionários com frequência discordam acerca da destinação que dão às UL selecionadas, sendo possível que um dicionário A considere uma lexia X como exemplo de homonímia, enquanto um dicionário B considera a mesma lexia como exemplo de polissemia.

A homonímia e a polissemia também costumam trazer grandes desafios para aqueles que estão aprendendo uma LE, pois uma palavra dificilmente possuirá, na língua de chegada, os mesmos significados reunidos em sua língua de partida. É o princípio do anisomorfismo, já mencionado na Seção anterior, o que acarreta situações nas quais um homônimo na língua A dificilmente também o seja na língua B.

Biderman (2001) assinala que as línguas são formas de etiquetar e categorizar o universo que nos circunda, portanto, em outras línguas, as formas de etiquetar e categorizar o mundo são diferentes da nossa. Rodolfo Ilari (2004, p. 63), por sua vez,

salienta que “as línguas repartem de maneiras diferentes os mesmos domínios práticos e conceituais”, completando seu raciocínio mais adiante, ao afirmar que

[...] não há nada que impeça duas línguas – mesmo duas línguas da mesma família, como o português e o latim – de segmentar a realidade de modos diferentes, aplicando conjuntos diferentes de signos a uma mesma realidade objetiva (ILARI, 2004, p. 63).

Desse modo, como exemplo, apresentamos o caso da UL “*nail*” que, em inglês, refere-se tanto a unha quanto a prego, mas que, como se pode notar pelos equivalentes tradutórios, temos, em nossa língua, palavras distintas para designar ambas as coisas, enquanto, na língua inglesa, uma única palavra serve para designar tanto uma quanto a outra. Situações assim são inúmeras e costumam causar dificuldades para alunos que estão aprendendo uma LE, podendo criar situações embaraçosas, como referir-se ao corredor de entrada de uma casa (*hall*) usando a palavra “*runner*”, que também significa corredor, mas que se refere, no caso, ao atleta. O que se nota é que, com frequência, uma UL homônima ou polissêmica pode possuir, para cada uma de suas significações, um equivalente tradutório inteiramente diferente, como podemos notar na Figura 10 a seguir:

Figura 10. Verbetes da palavra entrada “carteira” no dicionário Aurélio (2004)

The image shows a screenshot of the Aurélio dictionary website. The search bar contains the word 'CARTEIRA' and the search button is labeled 'BUSCAR'. The results page for 'carteira' is displayed, showing its etymology '[De carta + -eira.]' and its classification as a 'Substantivo feminino'. A list of nine numbered definitions follows, covering various meanings from a leather bag to a professional document. A sidebar on the left lists related terms like 'cartão-postal', 'cartão-resposta', and 'cartapácio'. The word 'carteira' is highlighted in yellow in the sidebar.

carteira
[De carta + -eira.]
Substantivo feminino.

1. Bolsa de couro, lona, etc., com fecho, para guardar cartas, cartões, documentos, dinheiro e pequenos objetos.
2. Pequena bolsa de formato retangular, dobrável e com divisões internas, para cédulas, cartões e documentos.
3. Porta-cartas.
4. Mesa ou banca para escrita, estudo, desenho, etc.; escrivania, secretária.
5. Livrinho de apontamentos; caderneta, canhenho.
6. Nome de várias seções dos estabelecimentos de crédito (bancos, institutos, caixas econômicas):
[carteira de câmbio](#);
[carteira habitacional](#).
7. Documentos oficiais expedidos em forma de caderneta e que contêm licenças, autorizações ou identificações:
[carteira de habilitação](#);
[carteira de identidade](#).
8. Econ. Conjunto de títulos (ações, certificados de depósitos, bônus do governo, etc.) possuídos por um investidor; portfólio.
9. Bras. Maço, invólucro:
[carteira de cigarros](#).

♦ **Carteira de trabalho.** 1. Documento onde se registram dados relativos ao emprego de seu portador; carteira profissional.
♦ **Carteira profissional.** 1. Carteira de trabalho.

Fonte: Ferreira (2004) – versão digital

Como se pode observar, para o dicionário Aurélio (FERREIRA, 2004), “carteira” é um exemplo de polissemia, comportando nove acepções diferentes, ou seja, nove sentidos. Se fôssemos verter a palavra “carteira” para o inglês, a primeira coisa a se fazer seria verificar a qual acepção estamos nos referindo e, para cada uma delas, provavelmente, o possível equivalente tradutório seria outro. Por exemplo, para a primeira acepção, o equivalente seria “*wallet*”, já, para a quarta acepção, seria “*desk*” e, para a sétima, seria “*card*”. Quando o lexicógrafo responsável por um dicionário bilíngue registra os equivalentes tradutórios, ele costuma antecipar os problemas que os consulentes terão com casos de homonímia e de polissemia, indicando entre parênteses, como no exemplo apresentado na Figura 11, a seguir, as situações de uso nas quais aquela lexia poderá ser utilizada.

Figura 11. Exemplo de verbete com a palavra entrada “carteira” retirado do Longman Dicionário Escolar para Estudantes Brasileiros (2008)

The screenshot shows the Longman Dicionário Escolar interface. At the top, there is a navigation bar with the Longman logo and the text 'DICCIONÁRIO ESCOLAR'. To the right of the logo are several buttons: 'Jogos', 'Guia de Esportes', 'Dicionário Escolar', 'Exercícios', 'Dicionário pop-up', and 'Dicionário Ilustrado'. Below the navigation bar, there is a search bar with the word 'carteira' entered. To the left of the search bar is a list of suggestions: 'carruagem', 'carta', 'cartão', 'cartão-postal', 'cartaz', 'carteira', 'carteiro', 'cartela', 'cartolina', and 'cartomante'. Below this list is a section titled 'outras palavras e frases' with the word 'carteira' and the phrases 'achar', 'apresentação', and 'apresentar'. The main content area displays the entry for 'carteira' with the following information:

carteira *substantivo*

- (de dinheiro) **wallet**
Perdi a carteira.
I've lost my wallet.
- (escolar) **desk**
- (documento) **membership card**

carteira de identidade ID card (AmE), identity card (BrE)
No Brasil, todo mundo tem carteira de identidade.
Everyone has an ID card in Brazil.

carteira de motorista driver's license (AmE), driving licence (BrE)
Já posso tirar minha carteira de motorista.
I'm old enough to get my driver's license now.

Fonte: Longman (2008) – versão em CD-Rom

Mesmo assim, por mais informações que tragam as obras, tanto dicionários monolíngues de LM quanto dicionários bilíngues frequentemente possuem lacunas. Isso ocorreu no exemplo de “carteira”, em que nem Ferreira (2004), em português, nem o LDE

(2008), em inglês, trouxeram a acepção correspondente a “carteira” (feminino de “carteiro”) ou o equivalente tradutório de “carteira” (“*postwoman*”), pois é uma tradição lexicográfica registrar apenas palavras masculinas no singular.

Outro ponto para se levar em consideração é a existência de vários critérios para se separar um caso de homonímia de um caso de polissemia e, conforme também veremos ainda neste trabalho, as obras lexicográficas não costumam explicitar ao consulente qual critério adotaram. Dois dos critérios para se separar um caso de homonímia de um de polissemia são: o critério etimológico (baseado na origem da palavra) e o critério gramatical – baseado em mudança de classe de palavras, conforme Zavaglia (2003, p. 251) – que parecem ter sido os que motivaram o desmembramento (ou não) das UL nos dicionários analisados em nossa pesquisa preliminar, conforme demonstraremos adiante.

Adiantamos que, nesta pesquisa, os dicionários analisados parecem seguir o critério etimológico, no qual a separação entre homonímia e polissemia ocorre da seguinte forma: quando a palavra admite várias significações e apresenta uma única origem, há um caso de polissemia; quando as palavras (embora com mesma grafia ou mesma pronúncia) possuem origens distintas, há um caso de homonímia.

Entretanto, o critério etimológico é alvo de muitas controvérsias, pois, ao investigarmos a origem de uma lexia, só é possível irmos até certo ponto, dependendo de registros escritos para se atestar a existência dessa palavra. O limiar, portanto, será sempre o advento da escrita e dependerá de documentos preservados, já que, antes de sua invenção, não havia, naturalmente, homônimos homógrafos e, apesar de ser admissível supor que existissem homônimos homófonos antes mesmo de a escrita ser inventada, somente depois disso é que se pôde comprovar sua existência. Afinal, como se sabe, a fala surgiu antes da escrita e é possível que uma lexia tenha passado por diversas modificações que precederam o surgimento dela em sua forma escrita convencional. É provável também que tenham existido modificações escritas que não foram preservadas na esteira do tempo.

Assim, torna-se um grande desafio para pesquisadores determinarem a origem de uma lexia e, dessa forma, definirem se o caso seria de homonímia ou de polissemia. Enfim, conforme defende John Lyons (1987, p. 133), “talvez devêssemos nos contentar

com o fato de que o problema da distinção entre homonímia e polissemia seja, em princípio, insolúvel”.

Nesse contexto, tipograficamente, como veremos nas Figuras 12 e 13, adiante, por exemplo, a homonímia se caracteriza nos dicionários por apresentar um número alceado (sobrescrito) junto à palavra entrada. Assim, *wear*¹ e *wear*², segundo o dicionário LDCE (2021), seriam exemplos de homonímia. Na Lexicografia, a definição de uma UL como um caso de homonímia ou de polissemia interfere diretamente na Nomenclatura da obra, pois se os significados forem todos agrupados embaixo de uma palavra entrada (como carteira, por exemplo, ilustrada na Figura 10), ela será contada apenas uma vez na composição da Nomenclatura da obra. Ao contrário, se o lema for registrado em duas ou mais entradas, como em *wear*¹ e *wear*² (conforme Figuras 12 e 13 adiante), isso quer dizer que ele será contado duas vezes.

Desse modo, como a pesquisa preliminar revelou, as obras nem sempre estão de acordo sobre os casos de homonímia. Por exemplo, a lexia “*wear*” foi considerada como caso de homonímia pelo dicionário LDCE (2021), que a registrou como *wear*¹ (verbo) e *wear*² (substantivo), o que pode ser visto nas Figuras 12 e 13, dispostas a seguir. No entanto, como se pode conferir na Figura 14, na sequência, a obra se limitou a apresentar a origem, ao final do verbete, de *wear*¹, enquanto a suposta origem de *wear*², que poderia ter justificado a separação em *wear*¹ e *wear*², não foi fornecida.

Figura 12 – Exemplo de verbete contendo a palavra entrada *wear*¹

wear

Word family (noun) wear underwear wearer (adjective) wearing worn (verb) wear

From Longman Dictionary of Contemporary English

Related topics: [Clothes & fashion](#), [Hair & beauty](#)

wear¹ /weə \$ weɪ/ ●●● **S1** **W1** **verb** (*past tense wore* /wɔː \$ wɔːɪ/, *past participle worn* /wɔːn \$ wɔːn/)  

1 **ON YOUR BODY** [**transitive**] to have something such as clothes, shoes, or jewellery on your body

 Susanna was wearing a black silk dress.

 He wore glasses for reading.

wear a seat belt (=have it around yourself)

wear black/white/red etc

 Usually I wear black, grey, or brown.

wear something to a party/a dance/an interview etc

 I'm wearing a scarlet dress to the party.

▶ see [thesaurus at dress](#)

Fonte: LDCE (2021)

De maneira semelhante à ocorrida em um dicionário impresso, o LDCE (2021) reuniu todas as informações sobre *wear*¹ e *wear*² em verbetes distintos, os quais dispôs verticalmente, um após o outro, na mesma página virtual, bastando que o consulente role o *mouse* para baixo para ter acesso a *wear*², o que pode ser conferido a seguir:

Figura 13. Exemplo de verbete contendo a palavra entrada *wear*²

wear² ●○○ noun [uncountable] 🔊 🔊

1 the clothes worn for a particular occasion or activity, or by a particular group of people
evening/casual/leisure etc wear
 🔊 a new range of casual wear
 🔊 bridal wear
 🔊 the children's wear department
 → **footwear, menswear** ▶ see **thesaurus** at **clothes**

2 damage caused by continuous use over a long period
 🔊 Replace your trainers when they start to show **signs of wear**.
 🔊 Check the equipment for **wear and tear**.

3 the amount of use an object, piece of clothing etc has had, or the use you can expect to get from it
 🔊 The dress stood up to the wear small children give their clothes.
 🔊 You'll **get years of wear out of** that coat.

Fonte: LDCE (2021)

Ao final da página virtual, a última informação fornecida dentro do verbete diz respeito à origem da palavra entrada *wear*¹, conforme demonstra a Figura 14 a seguir:

Figura 14. Informação sobre a origem da palavra entrada *wear*¹

From Longman Business Dictionary

wear /weəwə/ noun

(fair) **wear and tear** the amount of damage that can be expected to affect a product or property in normal use. Wear and tear is often taken into consideration by an insurance company when paying an insurance claim
 The sum insured should be based on current replacement costs, less an allowance for wear and tear.

Origin **wear**¹ Old English *werian*

Fonte: LDCE (2021)

Esclarecemos que, por uma questão de espaço, não reproduzimos aqui os verbetes *wear*¹ e *wear*² na íntegra⁷⁷. Em vez disso, apenas fornecemos um vislumbre das informações que julgamos pertinentes para tratar desse assunto.

⁷⁷ Àqueles que desejarem analisar toda a página disponível na *internet*, indicamos o link para acesso aos verbetes *wear*¹ e *wear*², conforme acesso feito por nós em 10 de junho de 2022: <https://www.ldoceonline.com/dictionary/wear>.

Contudo, diferentemente do dicionário LDCE (2021), o dicionário OLD (2021) considera *wear* um caso de polissemia, listando 7 acepções diferentes para essa palavra entrada. Para eles, a origem de *wear* é a mesma apresentada pelo dicionário LDCE (2021), conforme se pode conferir a seguir na Figura 15:

Figura 15. Origem da palavra entrada *wear* conforme o dicionário Oxford



Fonte: OLD (2021)

Aparentemente, essa decisão de o dicionário LDCE (2021) dividir a palavra entrada *wear* em duas (*wear*¹ – verbo – e *wear*² – substantivo) parece sugerir que a obra segue, portanto, o critério categorial e que poderíamos inferir que o mesmo tratamento seria aplicado a todos os outros casos semelhantes. Ou seja, sempre que alguma lexia mudasse de classe gramatical, a obra a trataria como um caso de homonímia. Porém, ao analisar o verbete de *where* – que pertence a três classes distintas: advérbio, conjunção e pronome, não encontramos o mesmo tipo de registro. Ao contrário, dessa vez, a obra citou *where* como um caso de polissemia, como se pode ver na Figura 16 a seguir, com seis acepções distintas. A origem de *where* foi fornecida: *hwær*.

Figura 16. Registro da palavra entrada *where* como caso de polissemia



Fonte: LDCE (2021)

Para o dicionário OLD (2021), “*where*” se configura apenas como caso de advérbio e conjunção, apresentando ambas a mesma origem: hwær, sendo, portanto, um caso de polissemia⁷⁸.

Trouxemos essa explicação sobre polissemia e homonímia porque ela é importante, especialmente durante o letramento lexicográfico, quando o professor poderá orientar os alunos acerca dos vários sentidos que uma lexia pode apresentar, dependendo do contexto. No entanto, não nos dedicaremos, nesta dissertação, a debater se as lexias selecionadas são casos de homonímia ou de polissemia.

A razão para tal decisão é que essa discussão acerca de uma lexia ser um exemplo de homonímia ou de polissemia não atinge os HNH porque, como têm grafia distinta, têm origens diferentes e, portanto, são registrados, na obra, longe uns dos outros. Já os outros dois tipos de homônimos – os homônimos homógrafos e homófonos, bem como os homônimos homógrafos heterófonos – são registrados um após o outro, na sequência, e, por obedecerem à ordem alfabética, considerando que ambos têm a mesma grafia, usa-se os números 1 e 2 (ou mais) para diferenciá-los. Quando essas lexias constituem casos de polissemia, são registradas as múltiplas acepções dentro de um único verbete. Acerca dessa questão, assim se pronunciou Porto Dapena (2002):

Lembremos, por fim, que a homonímia tem dois aspectos: a homofonia, quando a identificação dos significantes ocorre no nível fonético, juntamente com a homografia, que por sua vez ocorre na expressão gráfica. [...] Ora, dada a natureza escrita de um dicionário, apenas os homógrafos são considerados na lexicografia como homônimos verdadeiros, dando origem a entradas independentes, embora registradas sob lemas correspondentes que terão que ser diferenciados por meio de um sinal diacrítico, por exemplo, como é mais comum, por meio de um sobrescrito. Os homófonos não homógrafos obviamente não apresentam nenhum problema, pois, graficamente, apresentam significantes diferentes (PORTO DAPENA, 2002, p. 191, tradução nossa⁷⁹).

⁷⁸ Gostaríamos de chamar atenção para uma característica peculiar presente nesse verbete do dicionário LDCE (2021) em que aparece a palavra entrada *where*: são fornecidos oito exemplos de uso, todos eles com a opção de se ouvir um áudio contendo a pronúncia da oração inteira. Até o presente momento, apenas encontramos essa mesma característica nos dicionários LDCE (2021) e no Collins (2021). Consideramos essa uma informação muito benéfica para o consulente.

⁷⁹ No original: “Recordemos, finalmente, que la homonímia posee dos vertientes: la homofonia, cuando la identificación de significantes se produce en el nivel fónico, junto a la homografia, que por su parte se produce en la expresión gráfica. [...] Pues bien, dado el carácter escrito de un diccionario, solo los homógrafos son considerados en lexicografía como verdaderos homónimos, dando así lugar a entradas independientes, aunque registradas bajo lemas coincidentes que habrá que diferenciar mediante algún signo

Aqui está, portanto, um ponto chave em nossa pesquisa: dois tipos de homônimos – os homônimos homógrafos e homófonos, bem como os homônimos homógrafos heterófonos – aparecem com números alceados, mas o terceiro tipo – os homônimos HNH – não aparece dessa forma. Essa é outra proposta que faremos mais adiante: a de que todos os três tipos de homônimos tragam números alceados 1 e 2 (ou 3 ou mais, se houver), o que configuraria um registro, portanto, uniforme do fenômeno.

Nessa perspectiva, trataremos, a seguir, dos três tipos de homonímia, dando ênfase maior, naturalmente, para os HNH, por serem nosso objeto de estudo.

3.2 O registro da homonímia na Macroestrutura de uma obra

Há vários tipos de homonímia e muitas formas de classificá-la, conforme demonstram trabalhos de diversos autores da área, como: Zgusta (1971), Ullmann (1973), Biderman (1978), Berruto (1979), Zavaglia (2003), entre outros. Porém, nesta dissertação, seguimos a classificação proposta por Berruto (1979), segundo a qual há três tipos de homônimos:

A rigor, a homonímia deveria ser diferenciada, conforme se refira à realização gráfica oral, fônica ou escrita dos significantes, em "homofonia" e "homografia". *Canto* de cantar e *canto* "fronteira" são homófonos e homógrafos; em italiano *pesca* "pêssego" e *pesca* de "pescar" seriam homógrafos mas não homófonos [o primeiro tem o (e) aberto, *pèsca* e o segundo tem o (e) fechado, *pésca*]; é difícil encontrar nesta língua homófonos não homógrafos que não sejam excessivamente forçados (ao nível de sintagma, poderiam ser *lascia* "deixa" e *l'ascia* "enxó") (BERRUTO, 1979, p. 93, grifos do autor, tradução nossa⁸⁰).

Como se pode ver, Porto Dapena (2002), citado na página anterior, e Berruto (1979), citado acima, concordam que a homonímia seria como uma moeda – com duas caras, podendo haver diferença conforme a realização oral (fônica) e escrita (gráfica) dos significantes, isto é, entre homofonia (sons iguais) e homografia (grafia igual). Adaptando

diacrítico, por ejemplo, como es lo más habitual, mediante un superíndice o número em voladita. Los homófonos no homógrafos, evidentemente, no plantean ningún problema ya que, gráficamente, presentan significantes distintos”.

⁸⁰ No original: “En rigor, la homonimia debería diferenciarse, según se refiera a la realización oral, fónica, o a la escrita, gráfica, de los significantes, en “homofonia” y “homografia”. *Canto* de cantar y *canto* “borde” son homófonos y homógrafos; en italiano *pesca* “durazno” y *pesca* de “pescar” serían homógrafos pero no homófonos [el primero tiene la (e) abierta, *pèsca* y el segundo tiene la (e) cerrada, *pésca*]; es difícil encontrar en esta lengua, homófonos no homógrafos que no sean excesivamente forçados (a nível de sintagma, podrían serlo *lascia* “deja” y *l'ascia* “garlopa”).”.

os exemplos de Berruto (1979) para o inglês, poderíamos encontrar lexias que seriam: i) homófonas e homógrafas ao mesmo tempo, como no inglês *wave* /weɪv/ (subst. onda) x *wave* /weɪv/ (v. acenar); ii) lexias que poderiam ser homógrafas mas não homófonas, pois difeririam na sua realização oral, como, por exemplo, para o inglês *bow* /bəʊ/ (subst. arco) x *bow* /baʊ/ (v. fazer reverência) e iii) lexias que poderiam ser homófonas mas não homógrafas como no inglês *blue* /blu:/ (adj. azul) e *blew* /blu:/ (v. soprar).

Stephen Ullmann (1973) também faz uma classificação dos homônimos, porém, ao contrário de Berruto (1979), que os dividiu em três grupos, o primeiro autor lista somente os tipos i e iii acima, deixando de fora o segundo tipo:

Duas ou mais palavras podem ser idênticas quanto ao som (“homonímia”): *mean* “meio, centro” e *mean* “inferior”; *seal* [foca], nome de animal, e *seal* [selo] “lacre posto numa carta”. Escusado será dizer que as palavras de som idêntico mas de grafia diferente (*root* [raiz] – *route* [rota], *site* [vista] – *sight* [vista], *cite* [citar]) devem também ser consideradas como homônimos (ULLMANN, 1973, p. 330, grifos do autor).

Em suma, Ullmann (1973), Berruto (1979) e Porto Dapena (2002) consideram os casos de homofonia (entre os quais estão os HNH) como um tipo de homonímia. Todavia, para Ladislav Zgusta (1971), a homofonia não é um tipo de homonímia, uma vez que, segundo o autor, a homonímia só poderia ocorrer na forma escrita da palavra, não em sua forma oral.

O problema da homonímia requer algumas observações adicionais. Em primeiro lugar, o lexicógrafo tem de trabalhar, na maioria dos casos, com línguas que se reduzem à escrita. Para assumir a homonímia, será, portanto, necessário que tanto a forma escrita quanto a falada sejam idênticas. Por exemplo, em inglês, *knight* e *night* não são homônimos, embora sua pronúncia seja idêntica. Tampouco são homônimos *right*, *rite*, *write*, *wright*, apesar de sua pronúncia idêntica: *são apenas homófonos* (ZGUSTA, 1971, p. 78, tradução nossa, grifos nossos⁸¹).

Como se vê, a escolha da adivinha no início dessa Seção foi absolutamente intencional, pois apresentamos “*knight*” e “*night*” como um par homófono e o inserimos como um dos três tipos de homonímia, seguindo os critérios de Berruto (1979).

⁸¹ No original: “The problem of homonymy requires some further remarks. First, the lexicographer has to do, in the majority of cases, with languages which are reduced to writing. To assume homonymy, it will, therefore, be necessary that both the written and the spoken form are identical. Eng. knight and night are not homonyms, though their pronunciation is identical. Nor are right, rite, write, wright homonymous, despite their identical pronunciation: they are homophones only”.

Entretanto, para Zgusta (1971), existem apenas dois tipos de homonímia: a homonímia total ou perfeita (composta pelos homônimos homógrafos e homófonos) e a parcial (composta pelos homônimos homógrafos não homófonos). Dessa forma, esbarramos em uma questão que divide os lexicógrafos. Não podemos fazer uma proposta para que todos sigam, porque nem todos irão entender que os HNH são exemplos de homônimos. Mesmo assim, independentemente de considerarem este um caso de homonímia, a obra poderia indicar as pronúncias idênticas para o consulente, por ser essa uma informação explícita e vantajosa para ele.

Afinal, “um dicionário alfabético constitui um repertório de vozes tratadas isoladamente; no entanto, é preciso que as relações semânticas que se estabelecem no léxico sejam indicadas de alguma maneira” (GARRIGA ESCRIBANO, 2003, p. 114, tradução nossa⁸²). Tais palavras, usadas pelo autor para justificar a necessidade de uma obra assinalar a existência de sinônimos e antônimos poderiam, de maneira análoga, também servir de justificativa para se apresentar ao consulente informações sobre os HNH. Assim, ele saberia que duas palavras escritas de forma completamente diferente teriam a mesma pronúncia. Dessa forma, caberia ao lexicógrafo, mais versado no conhecimento do léxico, apontar para o consulente, que busca a obra para se aprofundar no conhecimento do léxico, relações que este talvez ainda não consiga perceber sozinho entre as UL repertoriadas.

Por exemplo, acerca das lexias “*right*”, “*rite*”, “*write*” e “*wright*”, citadas por Zgusta (1971), o x da questão não é o fato de serem consideradas homônimas, uma informação, na verdade, irrelevante para o consulente, já que talvez ele nem saiba o que são homônimos. Porém, seria benéfico para ele se a obra inserisse, em algum lugar dentro do verbete, a informação de que essas quatro palavras entrada, com grafias e sentidos tão distintos, possuem a mesma pronúncia.

Como será demonstrado na Seção 6, as obras, em sua grande maioria, ainda não fazem isso. Coincidentemente, essas quatro palavras entrada estão em suas formas canônicas e não seria tão complicado assim acrescentar à Microestrutura do verbete (ou

⁸² No original: “Un dictionário alfabético constituye un repertorio de voces tratadas aisladamente; sin embargo, las relaciones semánticas que se establecen en el léxico es necesssrio poderlas señalar de alguna manera”.

após o fim deste, na Medioestrutura) essa informação. Afinal, se o consulente não tiver esse conhecimento, talvez ele corra o risco de pronunciar cada uma daquelas quatro palavras do parágrafo anterior de um jeito. Ou pior: ele talvez pronuncie alguma delas de maneira semelhante a outra que não lhe seja homófona, como, por exemplo, confundindo a pronúncia de “*wright*” /raɪt/ com “*writ*” /rɪt/, ou fazendo outros tipos de confusão.

Situações como essas podem causar constrangimento ao falante, e, portanto, ele deve se esforçar por aprimorar seus conhecimentos linguísticos de forma que consiga evitá-las. Afinal, “[o] papel destruidor da homonímia não aparece senão quando a língua tem plena consciência do carácter intolerável dos conflitos; não se tenta remediá-la senão depois de se experimentar um embaraço intolerável” (GILLIÉRON, 1918, *apud* ULLMANN, 1973, p. 377).

Retomando a questão da inserção de HNH na Macroestrutura, o problema maior reside, contudo, quando adentramos na questão das formas não canônicas. Mesmo assim, vale ressaltar que vários dicionários pedagógicos, tanto impressos quanto da *internet*, já trazem formas verbais não lematizadas registradas na Nomenclatura da obra. Um exemplo são os verbos irregulares no passado. A maioria deles insere na Macroestrutura palavras entrada como *ate* e *blew*, porém, se limitando a dizer que são o passado de *eat* e de *blow*, respectivamente. Para mais informações, o consulente terá, portanto, de consultar *eat* e *blow*.

Como será possível acompanhar mais adiante, na Seção 7, nossa proposta é que, além de informar que as formas “*ate*” e “*blew*” são o passado de “*eat*” e “*blow*”, as obras também poderiam acrescentar a informação de que “*blew*” é homófono de “*blue*” e de que “*ate*” é homófono de “*eight*”. De maneira análoga, propomos que os dicionários, além de inserirem verbos no passado na Nomenclatura, também insiram verbos na terceira pessoa do singular do tempo presente do indicativo, a exemplo de “*sees*”. Vale lembrar que alguns dicionários, como o LDE (2008), já trazem formas como “*am*”, “*is*” e “*are*” na Macroestrutura, mas com poucas informações reunidas no verbete. A verdadeira novidade seria, então, inserir formas nominais no plural, como “*seas*”.

Essa é uma proposta inovadora e talvez os dicionários impressos relutem em considerá-la para as próximas edições, mas, em dicionários da *internet*, que não têm preocupações com tamanho/ espaço ou custo de novas edições – uma vez que a obra pode

ser editada em tempo real – existe essa possibilidade. Apesar disso, não estamos defendendo que sejam transformadas em UL todas as palavras do léxico comum, indiscriminadamente. Estamos defendendo um critério – que, se forem palavras homófonas não homógrafas, todas apareçam, estejam elas no plural, no passado ou no presente. Não é uma proposta tão descabida, afinal, já há dicionários fazendo isso, os da editora Oxford. Entretanto, eles não arrolaram todas as palavras entrada. Eles iniciaram o trabalho como pioneiros, até onde temos conhecimento, inserindo várias lexias homófonas não homógrafas, porém nossa proposta é que todas sejam registradas.

Acerca disso, recordamos a tese do professor doutor Renato Rodrigues-Pereira (2018) que fez propostas exatamente nesse sentido, mas em espanhol. Assim como nesta dissertação, Pereira (2018) propôs que formas verbais não lematizadas integrassem a Macroestrutura de obras lexicográficas, a exemplo de *tubo* (substantivo masculino, equivalente a “tubo”, em português, entre outras possibilidades) e *tuvo* (terceira pessoa do singular do pretérito perfeito do verbo ter, em espanhol, equivalente a “teve”, em português). Coincidentemente, essa proposta também se aplica a um caso de homófono não homógrafo, pois, em espanhol, a letra *v* tem o som de /b/.

Em sua tese, Pereira (2018) sugere “[c]ontemplar não só os HN, como também os HV⁸³ em suas possíveis formas” (PEREIRA, 2018, p. 171), assinalando que uma decisão lexicográfica seria a de “[d]o mesmo modo que nos homógrafos homófonos, contemplar também os HV em suas possíveis formas conjugadas e de infinitivo com suas respectivas definições e exemplos de uso” (PEREIRA, 2018, p. 175). Com efeito, trabalhos como esse reforçam a necessidade de se direcionar um novo olhar para os casos de HNH e sua organização em repertórios lexicográficos.

Porém, diferentemente da nossa proposta, que dá uma ênfase maior à pronúncia desse HNH, conforme poderá ser conferido na Seção 4, uma vez que a relação entre letra e som nas palavras em inglês é mais irregular que em espanhol (RYAN, 1997), na proposta de Pereira (2018), o verbete-modelo não traz informações nesse sentido. Definições, marcas de uso, valores polissêmicos e notas remissivas ao par homófono seriam fornecidas, mas não sua pronúncia. O verbete de *tuvo*, por exemplo, traria

⁸³ HN refere-se aos Homônimos Nominais, enquanto HV refere-se aos Homônimos Verbais.

informações gramaticais (como sua classe gramatical), exemplos de uso etc., mas não apresentaria a transcrição fonêmica, um aspecto fundamental em dicionários pedagógicos de língua inglesa, como será demonstrado na próxima Seção.

Destacamos também, que ainda não encontramos, até o presente momento, trabalhos que façam propostas de inserção de formas nominais na Macroestrutura, acrescentando, por exemplo, substantivos no plural à Nomenclatura de dicionários pedagógicos de língua inglesa. Para tanto, uma das primeiras tarefas dos lexicógrafos, se se pretendesse criar uma obra com esse formato, seria inventariar todas as palavras homófonas não homógrafas existentes na língua inglesa. Já existem algumas obras com essa proposta, como o dicionário *An English Homophone Dictionary* (SUBER & THORPE, ?). Entretanto, como se pode ver pelo excerto a seguir, que traz uma página como exemplo, essa ainda não é uma obra que possa ser considerada como pedagógica, pois ela se propõe a listar os homófonos, mas não possui verbetes, isto é, não possui uma palavra entrada seguida por uma Microestrutura.

Figura 17. Exemplo de um dicionário de homófonos não homógrafos

K	
◆ karat (see carat)	knicks (obs. rare), nicks, nix
◆ kart (see cart)	knight (-s), night (-s)
◆ kernel (see colonel)	knit (-s), nit (-s)
key (-s), quay (-s)	knob (-s), nob (-s)
◆ klick (see click)	knock (-s), nock (-s)
knap, nap	knot, not
knave (-s), nave (-s)	know, no, noh
knead (-s), knee'd, need (-s)	knows, noes, nose
◆ knew (see gnu)	◆ kohl (see coal)
knick (-s), nick (-s)	◆ kosher (see cosher)
knicker (-s), nicker (-s)	
22	

Fonte: *An English Homophone Dictionary* (SUBER & THORPE, ?, p.22-23)⁸⁴

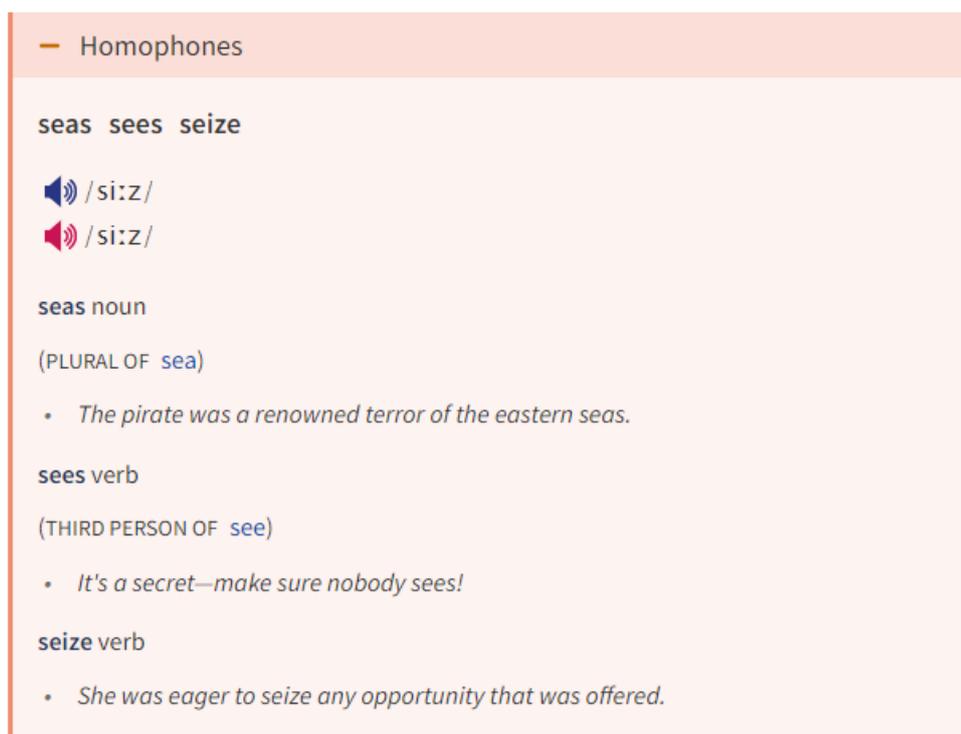
Selecionamos, para a figura acima, todas as palavras entrada registradas com a letra K (21 ao todo) que constituem casos de HNH, entre os quais estão *knight* e *night*, bem como *knot* e *not*, todas já citadas em adivinhas neste trabalho. Até onde temos conhecimento, um dicionário pedagógico exclusivamente composto por HNH é uma proposta que ainda não existe no mercado. Contudo, salientamos que, para fornecer as informações necessárias ao consulente, não seria uma exigência que se criasse uma obra unicamente com esse traçado. Essa informação poderia ser inserida dentro do verbete e, inclusive, nossa pesquisa preliminar demonstrou que os dicionários da linha Oxford já

⁸⁴ Por uma questão de espaço, dispusemos lado a lado duas páginas que aparecem uma embaixo da outra na versão original desse dicionário.

fazem isso, embora não exatamente da maneira que iremos propor, mas de forma já bastante satisfatória.

Na sequência, disponibilizamos um exemplo de como o dicionário OLD (2021) traz essa anotação:

Figura 18. Exemplo de anotação informando ao consulente acerca de lexias homófonas



Fonte: OLD (2021)

Como se pode observar, essa informação já é bastante didática, pois traz o título (*Homophones*), logo seguido de três lexias homófonas *seas*, *sees* e *seize* – note que as duas primeiras não estão em suas formas lematizadas – e, abaixo, há a pronúncia Britânica e Americana (ambas na variedade padrão, às quais nos referimos como SSB e GA, nesta dissertação), com a indicação da respectiva classe gramatical de cada uma delas, bem como um exemplo de uso. Ficou faltando a pronúncia do exemplo, algo que ainda não encontramos disponível no dicionário OLD (2021), mas encontramos no LDCE (2021) – como foi possível conferir na Figura 16, algumas páginas atrás – e no Collins (2021). Nas Seções subsequentes, iremos demonstrar como seria possível melhorar ainda mais essa

anotação. Por ora, ficaremos, na subseção a seguir, com as ambiguidades presentes na homonímia, com ênfase especial para os casos de homofonia.

3.3 Ambiguidades causadas pela homonímia, com destaque para a homofonia

Como visto na subseção anterior, alguns autores entendem que a homofonia seja uma das vertentes da homonímia. Contudo, a homofonia é um tema amplo, podendo existir em níveis macro (dentro de um sintagma, por exemplo) e micro (dentro de uma lexia, por exemplo). Devido à sua vastidão foi que não nos dispusemos a tratar desse fenômeno em sua totalidade, pelo contrário, optamos por focar em apenas um de seus aspectos: os HNH, que podem ocorrer em dicionários. Com efeito, a homofonia também existe nos homógrafos homófonos, visto que se tratam de duas palavras, com sentidos distintos, mesma grafia e mesmo som. Mas esses últimos não são o objeto de estudo deste trabalho.

Na subseção anterior, vimos que há um impasse, entre os autores citados, acerca de como classificar ou até mesmo designar esse fenômeno. No entanto, não é o nome que nos preocupa, mas sim como ele é registrado. Afinal, como já dizia William Shakespeare, na peça *Romeu e Julieta* (Ato 2, Cena 2, p. 59, tradução nossa): “Uma rosa com qualquer outro nome teria um cheiro tão doce quanto”⁸⁵, ou seja, os nomes dados às coisas não afetam o que realmente são. E os HNH, sendo ou não exemplos de homonímia, conforme todos os autores, não é um detalhe relevante para esta pesquisa. O que realmente importa é que os dicionários não omitam essa informação (a de que existem palavras com mesmo som, embora sua grafia seja distinta) do consulente.

Mas, considerando que é preciso dar nomes às coisas para podermos nos referir a elas e que, ao fazê-lo também as classificamos (BIDERMAN, 2001), os chamaremos de HNH e os classificaremos como um dos tipos de homonímia, conforme Berruto (1979).

Assim, na presente pesquisa, procuramos exemplos de lexias pertencentes ao terceiro tipo descrito na subseção anterior, com o propósito de observar se a obra em

⁸⁵ No original: “A rose by any other name would smell as sweet”, conforme fala de Julieta ao conversar com Romeu do alto da sacada na casa dela.

questão a reconhecia (ou não) como um caso de homonímia, mais especificamente como um HNH e se apresentava algum registro explícito dessa informação dentro do verbete para o consulente. Também analisamos a maneira como se dava o tratamento lexicográfico desse homônimo dentro da obra e se as informações apresentadas eram coerentes. Maiores detalhes acerca desses processos e das descobertas que surgiram após a visita aos verbetes (pegando emprestada uma expressão de HWANG, 2021⁸⁶) poderão ser conferidos nas Seções sobre Metodologia e Análise de Dados.

Como se sabe, os homófonos possuem muitas características artísticas e literárias, podendo ser explorados de diversas formas, como atestam as adivinhas usadas em todas as epígrafes no início das Seções desta dissertação. Um exemplo disso foi usado de forma intencional na série *Sandman* (2022), lançada pela Netflix. No episódio 9, um grupo de *serial killers*, que se tratavam gentilmente como “colecionadores”, realizaram uma convenção em um hotel. De maneira a não despertar a atenção do público, em geral, e da polícia, em particular, eles colocaram, na fachada do hotel, uma faixa para tornar possível identificar o evento aos outros *serial killers* de forma sutil. Os dizeres eram: *The Cereal Convention* (a Convenção do Cereal, em uma tradução livre). O motivo dessa escolha lexical foi justamente porque *cereal/serial* /'sɪriəl/ são um par homófono em inglês. Ou seja, eles se aproveitaram desse fenômeno linguístico para criar uma brincadeira entre si, indicando, visualmente uma palavra (*cereal*), mas, na verdade, fazendo referência sonora a outra (*serial*).

A seguir, fornecemos outro exemplo disso, na Figura 19, na qual é possível observar a presença de vários homófonos, muitos dos quais estão entre os que selecionamos para conduzir a pesquisa. De maneira a deixar ainda mais evidente a identidade sonora das lexias, tomamos a liberdade de marcar todos os pares homófonos na cor azul.

⁸⁶ Em seu artigo “Dicionário monolíngue de língua estrangeira: *visitas guiadas* como instrumentalização para uma autonomia no aprendizado da língua”, Álvaro David Hwang (2021) usa a expressão “visitas guiadas” para se referir a uma familiarização do aluno/ consulente com o enunciado lexicográfico em atividades promovidas pelo professor. O propósito dessas visitas seria o de estreitar as relações do usuário com o dicionário e elas seriam feitas à semelhança daquelas conduzidas em museus e catedrais, por exemplo.

Figura 19. Exemplo de poema em que são usados vários pares homófonos não homógrafos

MISS HOMPHONE
 MISS HOMOPHONE **ATE**
EIGHT ORANGES
 AND A **PAIR OF PEARS.**
 AND WITH A BRISK **GAIT**
 SHE WALKED THROUGH THE **GATE,**
 GOT INTO HER CAR
 AND **RODE** DOWN THE **ROAD.**
 THIS **SCENE** I HAVE **SEEN**
 BUT I AM NOT **ALLOWED**
 TO SAY THIS **ALOUD,**
 SO I'D BETTER **WRITE IT RIGHT.**

Fonte: GROJIC (2019) – disponível na *internet*⁸⁷

Transcrevemos o poema acima da maneira como o encontramos, então, não há como ter certeza se o título “*Miss Homphone*” contém um desvio ortográfico (pois a grafia correta seria “*Homophone*”) ou se a autora (Natasa Bozic Grojic) havia pretendido fazer um jogo com as palavras ao escrever “*Homphone*”, o que poderia indicar uma aproximação sonora com “*Homephone*”, por exemplo.

Em todo caso, o que se pode perceber é que a ambiguidade obtida com o poema é sobretudo sonora, pois se nos dedicarmos a ler os versos escritos, não haverá grande dificuldade para se entender a mensagem pretendida. Porém, se ouvíssemos o poema sendo declamado por alguém, o nível de dificuldade aumentaria, uma vez que nosso

⁸⁷ Natasa Bozić Grojic é uma professora de inglês da Sérvia e escreve *blogs* sobre *English Language Teaching* (ELT), entre outros assuntos. Retiramos o poema acima do *blog* dela. Disponível em: <https://lunas994.blogspot.com/2019/05/> Acesso em: 16/04/22.

cérebro teria de processar rapidamente as várias possibilidades de sentido existentes e decidir qual delas melhor se encaixaria no contexto em questão.

Acerca disso, Ullmann (1973) fornece um exemplo interessante de uma palavra que era comum em inglês antigamente, mas que caiu em desuso justamente devido à ambiguidade existente entre essa e outra palavra do mesmo idioma:

Como já vimos (pp. 85 e segs.), a ambiguidade pode resultar, na linguagem falada, da *estrutura fonética da frase*. Uma vez que a unidade acústica da linguagem seguida é o grupo pronunciado sem interrupção, e não a palavra individual, pode acontecer que dois daqueles grupos formados por palavras diferentes se tornem homônimos e, assim, potencialmente ambíguos. Se isso ocorre com bastante frequência, pode deixar uma marca permanente na língua. Em inglês, por exemplo, houve antigamente um substantivo, *near*, que significava "rim" (aparentado com o alemão Niere), mas caiu depois em desuso, porque a *near* [um rim] podia confundir-se com *an ear* [uma orelha] [...] (ULLMANN, 1973, p. 323, grifos do autor).

Só a título de curiosidade, no inglês atual, rim se escreve “*kidney*” /'kɪdni/, uma versão que, embora diferente da original, ainda conserva uma ligeira semelhança na sílaba final, já que *near* se pronuncia /niə(r)/. E, no SSB, o r final é mudo.

No corpo deste trabalho, para ilustrar as ambiguidades geradas pela homonímia e, em particular, os HNH, escolhemos as adivinhas porque são uma manifestação da cultura popular, ou seja, pelo menos em tese, estariam disponíveis a todos os falantes e qualquer um poderia ser capaz de formulá-las. Ao contrário, os usos literários feitos por autores consagrados da literatura exigiriam um grau diferente de conhecimento linguístico, e não era bem isso que pretendíamos indicar com esta pesquisa.

Optamos pelas adivinhas porque se tratam de brincadeiras folclóricas em que, geralmente, as respostas são engraçadas, gerando humor. As adivinhas usam a lógica e diversos trocadilhos, como os HNH, por exemplo. E, sobretudo, são muito disseminadas entre as crianças, um fator decisivo para nós, porque demonstram que até os mais pequenos são capazes de perceber certas nuances de uma língua, quando expostos a ela desde a primeira infância. Já os adultos, quando estão aprendendo esse idioma como LE, necessitam de informações mais claras e explícitas, porque algo tão natural – como palavras com mesmo som, mas escrita diferente – talvez passe despercebido de seus olhos, ou melhor, de seus ouvidos. Ao apontar essa semelhança existente, os dicionários forneceriam, portanto, uma informação além de linguística, também cultural.

Salientamos que as adivinhas utilizadas nesta dissertação foram selecionadas com muito critério, após uma longa busca em nosso acervo pessoal, na *internet* e também em conversas com falantes nativos do idioma inglês. De maneira absolutamente proposital, usamos adivinhas que continham exemplos de HNH que poderiam ser convertidos em UL, isto é, que poderiam ser dicionarizadas.

Desse modo, a título de exemplo, apresentaremos abaixo dois casos de adivinhas que não poderiam ser dicionarizadas, embora tragam casos de HNH, gerando ambiguidade e humor.

Adivinha 1: “*How do you organise a party for an astronomer? You **planet***”. Tradução literal: “Como se organiza uma festa para um astrônomo? Você a planeja”. Nessa adivinha, temos um exemplo de um par homófono que não poderia ser dicionarizado: “*planet*” (planeta), que tem pronúncia idêntica com o verbo “*plan*” (planejar) seguido do pronome objeto “*it*” (ele/ ela, o/a). Aqui obtém-se o mesmo efeito relatado por Ullmann (1973), em que a pronúncia de um grupo de palavras de forma ininterrupta gera ambiguidade com outra palavra.

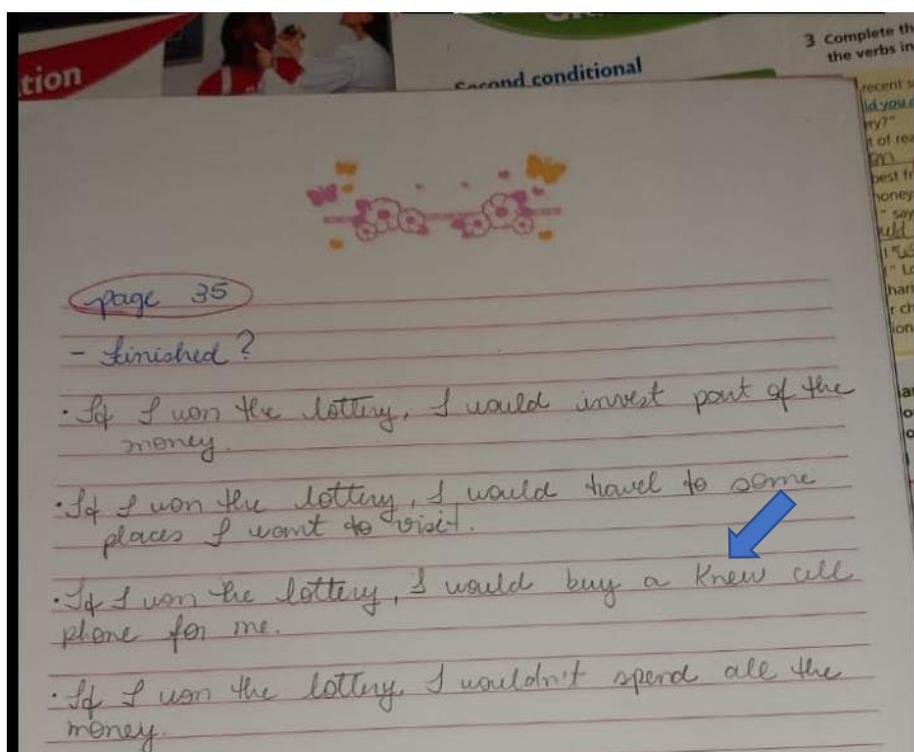
Em “*planet*” /'plænit/, a sílaba tônica é a primeira e o mesmo ocorre com “*plan it*”, pois os pronomes objetos, quando pospostos ao verbo, em inglês, são pronunciados de forma átona, enquanto o verbo é pronunciado com tonicidade, criando uma elisão. A elisão ocorre, na fala, quando duas palavras separadas (na escrita) se tornam uma única palavra ao serem ditas, pois a *pronúncia* pode ligar a consoante final de uma palavra à inicial vocálica da palavra seguinte. Naturalmente, devido a essa característica, não vamos sugerir que, no verbete da palavra entrada “*planet*”, seja inserida a informação de que essa palavra é homófona de “*plan it*”. De forma semelhante, também não poderíamos sugerir que no verbete de “*what*” fosse inserida a informação de que, se combinarmos “*what*” e “*are*” formaríamos um homófono com “*water*”, como em “*What are you doing*” (“*water*” *you doing*?). Essa consciência fonológica desenvolve-se com o tempo.

Adivinha 2: “*What do you call a **deer** with no **eyes**? No **idea***”. Tradução literal: “Como que se chama um veado sem olhos? Não faço ideia”. Essa adivinha segue o mesmo formato da adivinha disposta no início da Seção 1, em que ocorre uma inversão no modelo tradicional de resposta. As adivinhas normalmente começam com “O que é que...” ou “Como se chama...”. E, na resposta, dá-se o nome disso. Porém, no formato da adivinha 2, a resposta da pergunta é o que não é. Aproveitando-se disso, nesse trocadilho acima,

brinca-se com as palavras “*deer*” /diə(r)/ (veado) e “*eye*” /aɪ/ (olho). Nesse sentido, “*idea*” /aɪ'diə/ (ideia) seria homófona de “*eye-deer*” e “No *idea*” teria o sentido ambíguo de “veado sem olho”. Mais uma vez, essa ambiguidade somente seria possível no SSB, pois no inglês GA, o r final de “*deer*” é pronunciado e o efeito humorístico se perderia. Em razão disso, estamos diante de mais um caso de palavra homófona que não teria como ser dicionarizada. Afinal, não seria muito vantajoso para o aluno encontrar “*eye-deer*” como par homófono de “*idea*”.

Entretanto, seria benéfico para ele encontrar, no verbete, a informação de que “*knew*” é um par homófono de “*new*”, por exemplo. Tanto “*knew*” (que é o passado de “*know*”) quanto “*new*” são palavras importantes para alunos do nível A1 conhecerem. Ademais, de acordo com o dicionário OLD (2021), “*new*” é uma palavra frequente tanto no inglês acadêmico escrito quanto falado, atestando a necessidade de que os alunos notem sua pronúncia idêntica com “*knew*” (que tem a presença de um k mudo) e saibam diferenciar as duas na escrita. Confusões quanto à pronúncia e à escrita envolvendo HNH são comuns no processo de aprendizagem da língua inglesa como LE e talvez poderiam ser evitados se os alunos encontrassem informações mais explícitas nas obras. A seguir, disponibilizamos um exemplo real de deslize cometido por um aluno de nível B1 em que se pode notar a confusão estabelecida na escrita entre “*knew*” e “*new*” (assinalada pela seta).

Figura 20. Exemplo de deslize cometido na escrita devido à confusão entre o par homófono “new” e “knew”



Fonte: da autora (acervo próprio)

Como se pode ver, uma rápida busca ao dicionário poderia ter auxiliado o aluno em questão no processo de revisão, indicando a ortografia correta de “new” (palavra adequada para completar a oração), bem como seu sentido e sua pronúncia. Se a obra também tivesse antecipado esse possível problema, poderia ter indicado, em algum lugar do verbete, que “new” é par homófono de “knew” e que as duas lexias são potencialmente confusas.

O dicionário, nesse aspecto, seria uma janela que nos possibilitaria ter um vislumbre de uma parte da língua, que, na realidade, é maior do que a largura dessa janela consegue mostrar, mas que já possibilita um certo entendimento do que mais está por vir. Com efeito, conforme tem sido possível acompanhar, na tradução das adivinhas presentes nesta dissertação, os HNH representam um desafio não só para estudantes do idioma inglês, mas também para tradutores.

Para encerrar esta subseção, gostaríamos, então, de compartilhar mais um exemplo de como isso ocorre. No capítulo 22 do livro “Marley e eu” (2006), o autor, John Grogan relatou um fato, segundo ele, real, ocorrido em sua família. Assim disse ele:

There was only one thing missing from our new bucolic existence. Minutes after we pulled into the driveway of our new house, Conor looked up at me, big tears rolling out of his eyes, and declared: “I thought there were going to be pencils in Pencilvania⁸⁸.” For our boys, now ages seven and five, this was a near deal breaker. Given the name of the state we were adopting, both of them arrived fully expecting to see bright yellow writing implements hanging like berries from every tree and shrub, there for the plucking. They were crushed to learn otherwise (GROGAN, 2005, p. 308).

Ao traduzir essa mesma passagem, o responsável pela tradução foi forçado a usar de um certo artifício e explicar para o leitor que “*pencil*” em inglês era “lápiz” porque não havia, em português, uma forma de se obter o mesmo efeito de humor (e, nesse caso, de tristeza e desapontamento) existente em inglês:

Havia apenas uma coisa faltando em nossa nova existência bucólica. Minutos depois de chegarmos na entrada de carro da nova casa, Conor olhou para mim, com os olhos cheios de lágrimas e disse:

— Pensei que iríamos encontrar um monte de lápis na “Pencilvania”! Para nossos meninos, agora com sete e cinco anos, isso era quase um rompimento de acordo. Por causa do nome do estado que estávamos adotando — Pensilvânia — os dois pensaram que encontrariam vários lápis — de pencil, em inglês — brilhantes pendurados em árvores e arbustos, como se fossem frutas prontas para serem colhidas. Ficaram desapontados ao descobrir que não era nada disso (GROGAN, 2006, p. 227).

Como se pode perceber, os HNH estão por toda parte: nas conversas do dia a dia, nas adivinhas, nas tarefas escolares, nos usos literários, enfim, fazem parte de diversas situações de comunicação em uma língua e, portato, merecem nossa atenção. Assim, na Seção 4, focaremos exatamente nesta que é uma característica muito importante ligada a eles: sua pronúncia, pois trata-se do aspecto aproximador entre os pares ou trios, conforme veremos adiante.

Na sequência, apresentamos nossa análise das adivinhas citadas nas epígrafes de todas as Seções desta dissertação.

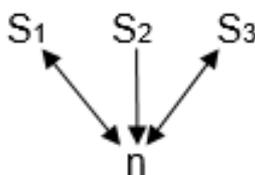
⁸⁸ O nome original do estado, em inglês, é Pennsylvania, mas o autor John Grogan certamente alterou a grafia para “Pencilvania” para obter o sentido pretendido: assemelhar, tanto na pronúncia quanto na escrita, o nome do estado à grafia/ pronúncia de “pencil”.

3.3.1 Análise dos exemplos de homofonia

Como já se sabe, nossa dissertação versa sobre os HNH. Portanto, com o intuito de enriquecer nossa pesquisa, selecionamos vários exemplos de adivinhas para usar como epígrafe no início de cada Seção. Todas elas são exemplos de ambiguidades lexicais criadas pelo uso proposital de HNH em sua composição – assunto sobre o qual tratamos nesta Seção – e enfatizamos que, se tais ambiguidades costumam ser exploradas como recursos estilísticos em obras literárias, devem ser evitadas pelo falante ao se comunicar. Afinal, na fala e na escrita, busca-se a objetividade e a clareza para se transmitir uma mensagem. E, o uso de uma expressão homófona não homógrafa em momento indevido pode causar ao falante constrangimentos com os quais ele talvez não gostaria de lidar naquela circunstância.

Como recorda Ullmann (1973), as ambiguidades geradas pela homonímia surgem devido aos vários casos em que um mesmo nome possui mais de um significado atrelado a ele, o que pode ser representado pelo seguinte diagrama:

Figura 21. Diagrama representando as ambiguidades geradas pela homonímia



Fonte: Ullmann (1973, p. 329)

Ademais, como será explicado na Seção 4, desvios que interferem diretamente na comunicação, tanto oral quanto escrita, podem ser classificados como graves (RICHARDS et al., 1992) e, na busca pela inteligibilidade, convêm ser evitados. A nosso ver, portanto, seria importante que os dicionários pedagógicos de inglês como LE trouxessem informações sobre HNH em sua Hiperestrutura, pois trata-se de um conhecimento relevante, que poderia ajudar o consulente a perceber certas peculiaridades da língua. Logo, defendemos que a eles seja dado o tratamento lexicográfico condizente com suas características semânticas, funcionais e pragmáticas.

Todavia, não sabemos qual a razão desse item ser ignorado pela maioria das obras, conforme será possível observar mais à frente, na Seção 6, que trata da análise dos dados.

Talvez seja por questões ligadas a orçamento, ao público-alvo ou à proposta lexicográfica da obra, que fez a opção por não se aprofundar em certas questões linguísticas, como os HNH. Acreditamos que os lexicógrafos/ editores responsáveis pelo desenho das obras tenham conhecimento sobre a existência dos HNH, mas, por algum motivo não especificado, apenas decidiram não incluir essa informação na Hiperestrutura dos dicionários analisados.

Na sequência, seguem nossas análises acerca de cada uma das adivinhas usadas nesta dissertação, as quais trazem exemplos de HNH e, por conseguinte, ilustram ambiguidades presentes na língua⁸⁹.

3.3.1.1 *Question: How many eyes (is) are there in Mississippi? Answer: Four.*

Essa popular adivinha infantil que consta na Introdução desta Dissertação é um exemplo de ambiguidade lexical (assunto que foi tratado nesta Seção) na qual aparece um caso de HNH (*eyes*, marcado em negrito). Para o ouvinte desavisado, normalmente a primeira coisa que ele pensa ao ouvir a pergunta é que se trata de uma pergunta totalmente descabida porque o rio Mississippi não tem olhos! E, sendo a resposta o número quatro, ele não consegue entender como um rio, que não tem um olho sequer, possa ter quatro! Mas, a ambiguidade proposital é causada pela semelhança sonora entre “*eyes*” /aɪz/ (olhos) e “*is*” /aɪz/ (letra *i* no plural). Então, como se pode perceber em uma segunda análise, a pessoa está perguntando “quantas letras *i* há na palavra Mississippi” e não “quantos olhos tem o Mississippi”. Nesse caso, faz todo o sentido que a resposta seja quatro porque na palavra Mississippi há quatro letras *i*.

Um detalhe importante da pergunta é que ela só surtirá o efeito desejado se for falada, porque a homofonia se caracteriza pela existência de duas (ou mais) palavras com o mesmo som. Na escrita, não há o efeito pretendido com a mesma intensidade porque “*eyes*” se escreve de um jeito e “*is*” se escreve de outro.

⁸⁹ A rigor, se nossa dissertação for lida, no futuro, apenas por quem tiver conhecimentos acerca da língua inglesa, as explicações que demos para as adivinhas poderiam ser desnecessárias. Contudo, considerando que, talvez, seja lida por aqueles versados em outras línguas, mas não em inglês, torna-se importante fornecer explicações mais detalhadas acerca delas.

3.3.1.2 *Question: What's an untied string? Answer: **Not a knot.***

Como se pode perceber, a primeira Seção começou com esta adivinha e, diferentemente da anterior, esta faz um certo sentido em português, embora não consiga, ainda, reproduzir o mesmo efeito humorístico, pois “não” e “nó” não são um par homófono em nosso idioma. “O que é um barbante desamarrado? Não é um nó”. Em inglês, “*not*” e “*knot*” são um par homófono porque a letra “k” de “*knot*” é muda: /nɒt/. Esse formato de adivinha (O que é um ...? Não é um...) é bastante recorrente em inglês e outros exemplos foram fornecidos, como já visto, na subseção 3.3.

3.3.1.3 *Question: What do you call a gathering of butchers? Answer: A **meat meet.***

A segunda Seção começou com outra adivinha em formato semelhante à anterior, com o par homófono destacado em negrito. “Como se chama uma reunião de açougueiros? Um encontro de carne”. Como se pode perceber, os tradutores encontram grandes dificuldades com essas piadas e adivinhas quando há a presença de homófonos, já que o humor não se mantém na tradução literal. Para se obter um sentido parecido, seria preciso alterar as palavras usadas e teríamos outra adivinha, mas não a mesma porque carne (*meat* /mi:t/) e reunião ou encontro (*meet* /mi:t/) não são um par homófono em português. Assim, mais uma vez, é possível notar que os homófonos causam confusões, às vezes, inclusive, propositais, mediante as escolhas lexicais feitas pelo falante.

3.3.1.4 *Question: What do you say to a man in shining armour at the end of the day? Answer: **Night Knight!***

Nossa terceira Seção começou com esta adivinha popular infantil em inglês na qual aparece um par homófono (destacado em negrito). A exemplo das outras adivinhas usadas nas Seções anteriores, essa também não faz sentido quando escrita, mas quando falada. Em uma tradução livre, a pergunta seria: “O que se diz para um homem de armadura brilhante no fim do dia”? E a resposta é “*Night Knight*”, que poderia ser traduzida como: “Boa noite, cavaleiro”, porém, não obtendo o mesmo efeito esperado na tradução, pois “boa noite” e “cavaleiro” não são um par homófono em português. Já em inglês, “boa noite” (*night*) e “cavaleiro” (*knight*) são um par homófono, ou seja, ambas as palavras possuem o mesmo som - /naɪt/ - porque a letra “k” no início de “*knight*” é muda, assim como as letras “gh” de *night* e *knight* também o são.

Na língua inglesa, é comum as pessoas se despedirem à noite ou à hora de dormir usando “*goodnight*” (que pode ser escrito emendado ou separado). Se preferirem, podem também dizer simplesmente “*night night*” ou apenas “*night*”. Então, na adivinha acima, esse foi justamente o efeito pretendido. Ao se repetir “*night night*”, você poderia estar dizendo: “boa noite, boa noite” ou “boa noite, cavaleiro”, já que ambas as palavras são pronunciadas da mesma maneira, gerando ambiguidade e humor, assuntos que foram explorados nesta Seção.

Assim, como se pode perceber, ao som /nait/ podemos ligar dois sentidos diferentes: o sentido de “*night*” e o de “*knight*”. Logo, se o objetivo for desfazer a confusão criada pela ligação de duas grafias a um som, bastaria soletrar a palavra.

Nas línguas com escrita não-fonética, a *ortografia* ajudará muitas vezes a distinguir palavras de som idêntico. Isto não é, evidentemente, mais que um paliativo; reduz o número de homónimos na página escrita ou impressa, mas não afecta a linguagem falada, excepto na medida em que proporciona um meio rápido e fácil de dissipar a confusão: se há qualquer dúvida sobre se queremos dizer *night* [noite] ou *knight* [cavaleiro] é muito mais simples soletrar essas palavras que definir os seus significados (ULLMANN, 1973, p. 380, grifos do autor).

3.3.1.5 *Question: Why is six afraid of seven? Answer: Because seven ate (eight) nine.*

Selecionamos, para dar início à quarta Seção uma adivinha com um formato diferente das anteriores para ilustrar a diversidade de perguntas com HNH. “Por que o seis tem medo do sete? Porque o sete comeu o nove”. Embora talvez não seja possível produzir uma adivinha com o mesmo sentido em português usando as mesmas palavras e o mesmo tema (números), dessa vez, pelo menos, existe uma possibilidade de se ter, em nossa língua, uma adivinha que siga o mesmo padrão e que, por sua vez, não teria como ocorrer, em inglês da mesma forma. O humor, aqui, está na sequência, que possui duplo sentido, mais especificamente, temos o número oito (*eight*), que sucede o sete (*seven*) e antecede o nove (*nine*). O par homófono de oito (*eight*), como já demonstrado em Seções anteriores, é o verbo comer no passado (*ate*). Assim, na tradução literal, teríamos: “Por que o seis tem medo do sete? Porque o sete oito nove”.

Em português, temos uma adivinha que também se aproveita de palavras em sequência para produzir um sentido parecido. “Que mês abriu o outro? Março abriu (abril) maio”. Em nosso idioma, “abriu” (verbo) é par homófono de “abril” (substantivo), ou seja, o formato é o mesmo – na sequência de números, em inglês, um deles tem um par

homófono verbo (*eight/ate* /eit/), enquanto na sequência de meses, em português, um deles também tem um par homófono verbo (abril/ abriu). Mas, naturalmente, em inglês, “April” não é par homófono de “opened”, então, não é possível verter para essa língua a mesma adivinha usando o mesmo tema, o que indica a existência de diferenças linguísticas e culturais entre todas as línguas do globo e a forma como cada povo reparte seu léxico de uma forma inteiramente particular.

Assim, destacamos que o registro da pronúncia junto a essas UL pode ajudar o consulente a perceber essas nuances da língua.

3.3.1.6 *Question: What opens locks and is always found beside water? Answer: A quay (a key).*

A adivinha que abrirá a quinta Seção possui tanto um exemplo de polissemia (em *locks*), quanto um exemplo de homonímia (em *quay*), tornando maior o desafio de se chegar à resposta correta. “O que abre fechaduras e é sempre encontrado ao lado da água? Uma chave (um cais)”. Essa poderia ser uma possibilidade de tradução, pois “locks” são fechaduras, em inglês, e fechaduras se abrem com chaves (*keys*), todavia, chaves não são sempre encontradas ao lado da água. Já o cais somente é encontrado ao lado da água. Se não fosse assim, não seria cais. O detalhe é que *lock* também possui o significado de travar ou trancar, ou seja, de tornar ou fazer algo ficar fixo em uma posição e incapaz de se mover, bem como de “comporta” (que é um exemplo de homonímia, segundo o dicionário Aurélio), isto é, uma “porta que sustém as águas de um dique, de um açude ou de uma represa” (FERREIRA, 2004).

Assim, o cais, que é, normalmente, parte de um porto, pode possuir comportas, que podem ser abertas para navios passarem com cargas ou passageiros. Em sentido figurado, o cais pode “abrir” um país ao mundo. Hoje, podemos dizer que a *internet* liga os povos, mas, no passado, essa era a função do cais, que permitia o embarque e o desembarque de navios, as trocas comerciais, as viagens de longas distâncias (que hoje podem ser feitas também com avião) e o compartilhamento de informações.

O que se percebe é que a adivinha foi construída por meio de uma escolha lexical totalmente intencional, com palavras que geram ambiguidade de sentido. A resposta – *a quay* /ki:/ – traz um exemplo de homófono não homógrafo, pois *a key* /ki:/ tem a mesma pronúncia que *a quay*, como demonstrado com a transcrição fonêmica. Mais uma vez, se

desejássemos desfazer a dificuldade gerada pela adivinha, bastaria escrever as palavras, pois *a quay* e *a key* são facilmente identificáveis na escrita. Já oralmente, a confusão poderia ser maior, provocada, justamente, pela presença de um som (significante) que poderia levar a duas palavras distintas (dois significados).

*3.3.1.7 Question: How can you tell twin witches apart? Answer: You cannot say **which** witch is **which**.*

Nessa adivinha, que abrirá a sexta Seção, obtém-se um efeito humorístico pela repetição praticamente contínua de três palavras, sendo que duas delas são as mesmas (na escrita e no sentido), enquanto todas as três possuem exatamente o mesmo som: /wɪtʃ/. Esse mesmo efeito se reproduziu também na última adivinha, selecionada para a Seção das Considerações Finais. “Como você pode diferenciar bruxas gêmeas? Não dá pra saber qual é qual”. Como se pode ver, “*which*” (qual) é par homófono de “*witch*” (bruxa). Devido à grande semelhança também existente na grafia, em nossa experiência como docentes, já encontramos vários casos em que os alunos confundiam as duas palavras ao escrever textos diversos.

*3.3.1.8 Question: How did the moose begin the letter to his cousin? Answer: **Dear Deer**.*

Para dar início à sétima Seção, selecionamos esta adivinha. “Como o alce começou a carta para seu primo? Querido Veado”. “*Deer*” (veado/ cervo) é par homófono de “*dear*” (caro, prezado, querido). Na grafia, apenas uma letra diferencia o par, que possui pronúncia idêntica: /dɪr/. Recordamos que, em SSB, a letra “r” final não é pronunciada em ambas as palavras, o que não interfere em sua classificação como HNH, uma vez que, tanto no GA como no SSB, o par deverá ser pronunciado de forma idêntica.

*3.3.1.9 Question: How much can a **bare bear bear**?*

Para as Considerações Finais, selecionamos essa adivinha, que contém tanto exemplos de homonímia quanto de polissemia. A repetição contínua de três palavras – sendo que duas delas são grafadas de forma idêntica e, embora tenham sentidos diferentes, possuem mesma pronúncia – gera um efeito humorístico. “Quanto um urso descalço consegue suportar?” Trata-se de uma adivinha pouco convencional, mais parecida a um trava-língua, uma vez que não se oferece uma resposta para a pergunta. “*Bare*” é par homófono de “*bear*”. Já “*bear*” pode significar tanto “urso” (substantivo) quanto

“suportar” (verbo), constituindo, portanto, um caso de polissemia. No GA, a pronúncia das três palavras será /ber/. Já no SSB, devido à omissão do fonema “r” final, normalmente a transcrição fonêmica que se encontra é esta: /beə(r)/.

Aqui encerramos esta Seção. A seguir, trataremos sobre o registro da informação de pronúncia em dicionários pedagógicos de inglês como LE.

4 O REGISTRO DA PRONÚNCIA EM DICIONÁRIOS PEDAGÓGICOS DE LÍNGUA INGLESA

*Question: Why is six afraid of seven?
Answer: Because seven **ate** nine.⁹⁰*

Como demonstrado na Seção 1, a informação de pronúncia é um dos componentes de verbetes em dicionários (presente no comentário de forma) e, conforme Azorín Fernández (2009), inclusive, este é um dos requisitos que um dicionário necessita possuir para ser considerado pedagógico. Nesta quarta Seção, portanto, discorreremos sobre a importância de as obras lexicográficas de língua inglesa registrarem a transcrição fonêmica das UL repertoriadas. No caso dos HNH, observamos se as informações disponíveis atendem as necessidades de alunos que estejam aprendendo essa LE. E, ainda, abordamos a relação irregular entre letra e som existente no inglês, sobretudo no que diz respeito aos HNH, que, como vimos, consistem de palavras graficamente diferentes com mesma pronúncia.

Desse modo, fazemos, no presente momento, uma incursão pela área da Fonologia da Língua Inglesa, pois observamos, nas próximas subseções, *como* a pronúncia dos HNH é registrada nos dicionários selecionados. Assim, a fim de bem conduzir o trabalho, recorreremos a essa área para dali retirar alguns conceitos, termos e conhecimentos necessários que tenham relação direta com a questão da homofonia. E, os primeiros conceitos que merecem uma explanação devida são os que tratam da diferença entre Fonética e Fonologia.

A confusão entre o que seria o objeto de estudo da Fonética e o que seria o objeto de estudo da Fonologia é frequente entre aqueles que não fazem parte do mundo acadêmico. Assim, em nossa pesquisa, é importante destacar que iremos trabalhar com estudos fonológicos e não com estudos fonéticos, pois a Fonética estuda os sons que o corpo humano produz no aparelho fonador, usando, por exemplos, as cordas vocais, os pulmões, a boca, a língua, etc. Como se pode perceber, estudos fonéticos não se

⁹⁰ “Por que o seis tem medo do sete? Porque o sete comeu o nove”. “*Ate*”, marcado de negrito, é par homófono de “*eight*”.

relacionam a uma única língua, de forma particular, mas a todas elas em geral, inclusive, a sons que são produzidos de maneira involuntária pelo ser humano.

Já a Fonologia trata de línguas específicas, como a língua inglesa e a portuguesa, e foca seus estudos nos sons característicos dessas línguas. Na Fonologia, os estudos não se direcionam exatamente para como produzimos esses sons, mas para como conferimos sentido a esses sons, ou seja, o que se passa dentro de nossas cabeças quando escutamos um som específico.

Como se pode notar, portanto, sobretudo por envolver mudanças de sentido devido à forma como as palavras são pronunciadas (o que ocorre, por exemplo, quando pronunciamos uma palavra de uma forma e seu par homófono de outra), os estudos aos quais nos lançamos nesta pesquisa, são de cunho fonológico e não fonético.

Outro conceito a ser recuperado é o de transcrição fonêmica, sobre o qual trataremos na subseção 4.2. A seguir, abordaremos algumas questões referentes ao registro da pronúncia em dicionários monolíngues.

4.1 Irregularidades na relação entre letra e som no idioma inglês

Algumas línguas, como o português e o espanhol, possuem uma relação mais regular entre letra e som (RYAN, 1997). Já em outras línguas, essa relação pode não ser tão evidente, o que justifica, portanto, a necessidade do registro da pronúncia em dicionários, com o propósito de ajudar o consulente a pronunciar adequadamente as palavras.

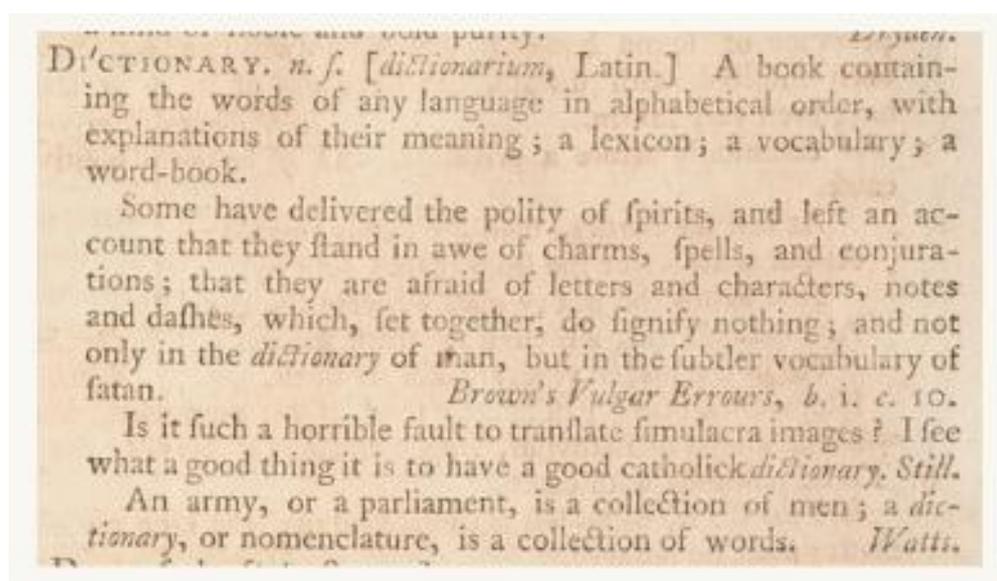
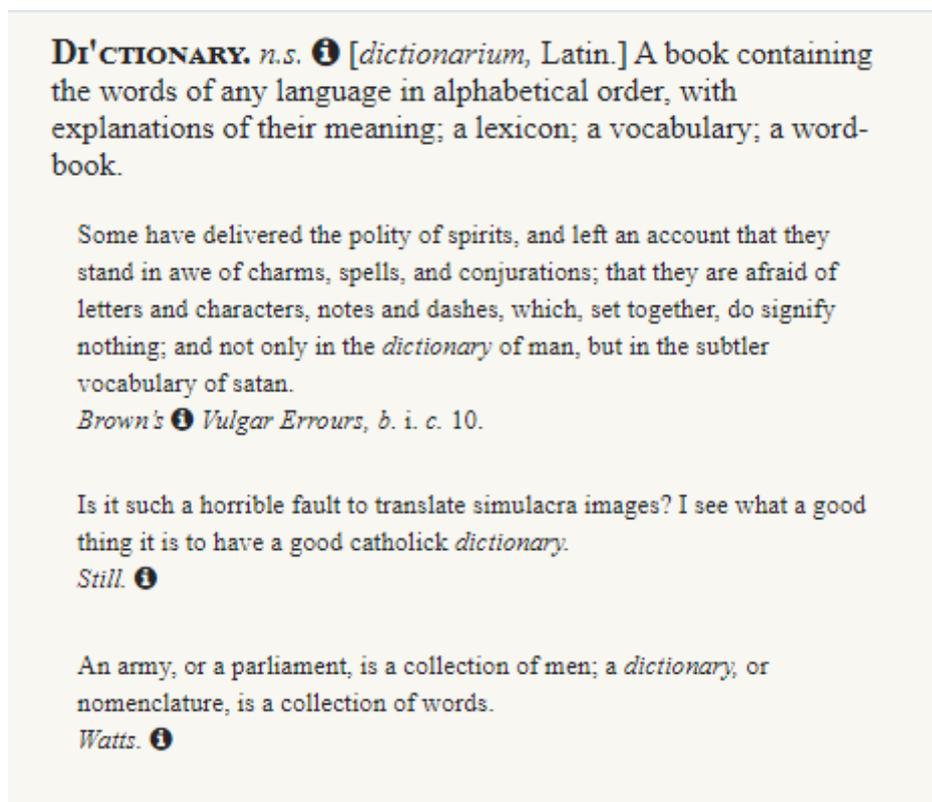
Destacamos, ainda, que o registro da pronúncia é particularmente relevante se estivermos tratando de dicionários do tipo pedagógico e que “essa prática é necessária principalmente quando a grafia da língua está muito longe da pronúncia, como é o caso, por exemplo, do inglês ou do francês” (PORTO DAPENA, 2002, p. 192, tradução nossa⁹¹).

⁹¹ No original: “Tal práctica es necesaria sobre todo cuando la ortografía de la lengua se halla muy alejada de la pronunciación, como es el caso, por ejemplo, del inglés o del francés”.

Logo, em língua inglesa, a informação acerca da pronúncia tem maior relevância do que na língua portuguesa. Esse argumento pode ser comprovado ao se analisar a Figura 22 adiante, que demonstra que muito cedo os dicionários monolíngues de língua inglesa destinados a falantes nativos do idioma decidiram incluir informações sobre pronúncia. Isso atesta que, inclusive para quem tenha o inglês como LM, essa é uma informação necessária.

Em contraste, nos dicionários destinados ao público português não havia essa preocupação. Possivelmente, os lexicógrafos responsáveis não viram a necessidade de incluir a pronúncia de palavras em nossa língua nem nas primeiras edições dos dicionários monolíngues – como o de Antonio de Moraes Silva (1789) – nem nas versões mais atuais – como a de Ferreira (2004) –, pois a língua portuguesa, bem como a língua espanhola, possui uma relação mais regular entre letra e som. Isso possibilita ao falante alfabetizado “prever” a pronúncia, inclusive de palavras que nunca tenha visto antes na vida, com maior chance de acerto que teria um falante de língua inglesa em relação ao próprio idioma.

Figura 22. Exemplo de parte de uma página do dicionário de Samuel Johnson (1755) – um dos dicionários mais influentes de língua inglesa



Fonte: JonhsonsDictionaryOnline.com

Figura 23. Exemplo de uma página do dicionário do erudito James Murray (1905) – um dos dicionários de maior prestígio no mundo

dictionary, *n.* and *adj.* Text size: [A](#) [A](#)

View as: [Outline](#) | [Full entry](#) Quotations: [Show all](#) | [hide all](#)

Pronunciation: Brit. /'dɪkʃn(ə)rɪ/ , /'dɪkʃən(ə)rɪ/ , U.S. /'dɪkʃəˌnəri/

Forms: ... [\(Show More\)](#)

Etymology: < post-classical Latin *dictionarius* wordbook, collection of phrases (c... [\(Show More\)](#)

A. *n.*

1.

a. A book which explains or translates, usually in alphabetical order, the words of a language or languages (or of a particular category of vocabulary), giving for each word its typical spelling, an explanation of its meaning or meanings, and often other information, such as pronunciation, etymology, synonyms, equivalents in other languages, and illustrative examples. Cf. **LEXICON *n.***, **WORDBOOK *n.***

The earliest books to be referred to as dictionaries in English were those in which the meanings of the words of one language or dialect were given in another (or, in a polyglot dictionary, in two or more languages). Dictionaries (thus named) of this type began to appear in England during the 16th cent., initially of Latin, later of modern languages (see *quots.* 1538 at *β.*, 1547 at *β.*, respectively), although of course such works had been compiled and disseminated under other names long before this (see *etymology* for information about cognate words in other European languages). During the 17th cent. *dictionary* came also to be used of works giving explanations in English of 'hard words', of which the earliest to be printed was Robert Cawdrey's *Table Alphabeticall* of 1604; the earliest to include the word *dictionary* in the title was Henry Cockeram's of 1623. Later

[Thesaurus »](#)
[Categories »](#)

In this entry:

- [dictionary attack](#)
- [dictionary catalogue](#)
- [dictionaryless](#)
- [dictionary-maker](#)
- [dictionary-making](#)
- [dictionary-monger](#)
- [dictionary order](#)
- [dictionary-proof](#)
- [dictionary-tutored](#)
- [dictionary word](#)
- [dictionary writer](#)
- [dictionary writing](#)
- [have swallowed a \(the\) dictionary, to not in a person's dictionary](#)

In other dictionaries:

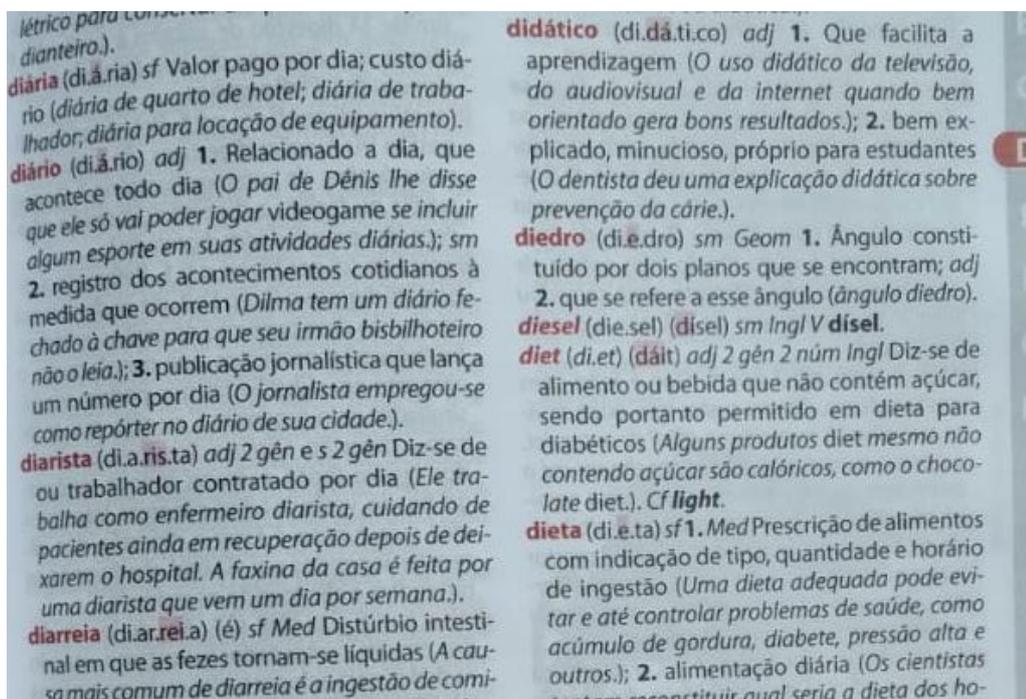
- [dictionary: quick current definition in Oxford Dictionaries Online](#)

Fonte: OED da *internet* (2010), terceira edição

Observando, portanto, as Figuras 22 e 23, é possível notar que na palavra entrada do dicionário de Johnson há a presença de um símbolo (´) indicando a sílaba tônica – DICTIONARY. Já o dicionário de Murray apresenta a pronúncia da palavra inteira entre barras transversais, com duas pronúncias sendo fornecidas para o SSB e uma para o GA. Essa é a versão mais recente do dicionário, mas, conforme demonstrado por Geoffrey Hughes (2000, p. 269), na primeira edição da obra, em 1905, já havia a informação de pronúncia, com a transcrição fonêmica da lexia inteira. Em todos os casos, nota-se que o destaque dado à pronúncia é grande, pois essa informação é uma das primeiras a ser fornecida na Microestrutura, logo depois da classe gramatical, ou imediatamente após o lema.

Em língua portuguesa, conforme mencionado na Introdução, os dicionários não costumam trazer a informação sobre pronúncia no verbete, visto que a regularidade entre letra e som torna previsível ao falante acertar a pronúncia, inclusive de palavras novas. Portanto, as obras costumam se limitar a trazer a pronúncia aproximada de estrangeirismos e casos em que há a mudança de pronúncia por algum motivo, como a passagem do singular “tijôlo” para o plural “tijólos”. O exemplo de verbete disposto na Figura 10, na Seção 3, demonstra não haver qualquer informação de pronúncia para falantes nativos de português. Porém, alguns dicionários atuais, sobretudo os destinados ao público jovem, já trazem a separação silábica e a indicação da tonicidade da palavra, como se pode conferir na Figura 24 a seguir:

Figura 24. Exemplo de parte de uma página do dicionário Saraiva Jovem – destinado ao público adolescente no Brasil



Fonte: Saraiva Jovem (2010, p. 329)

Nessa Figura, a sílaba tônica é assinalada em formato de marca-texto na cor rosa (como em di.a.ris.ta) e a pronúncia de estrangeirismos é indicada (como em “*diet*” (dái)). Também há a informação de que o “e” de “diarreia” é aberto (é). O motivo de termos inserido essa figura aqui foi para contrastar as Figuras 22 e 23 com a Figura 24. Como se pode perceber, as duas primeiras se tratam de exemplos de dicionários monolíngues de inglês voltados para falantes nativos do idioma, nos quais há a transcrição fonêmica da palavra inteira, em toda a Macroestrutura, o que evidencia a importância dessa informação para os consulentes. Contudo, não se fornece a informação da pronúncia da palavra inteira e nem de todas as palavras na Figura 24, que consiste de um dicionário monolíngue voltado para falantes nativos do idioma português, pois tal dado é desnecessário. Como já dissemos, diferentemente do inglês, em português, a relação entre letra e som é mais regular, o que nos permite prever a pronúncia de palavras novas.

Essa discussão é importante, pois, dentre as propostas que faremos para o registro dos HNH em dicionários pedagógicos de inglês, há também uma que contempla o registro

da pronúncia, pois, se essa informação é importante para falantes nativos do idioma inglês, para alunos aprendizes, então, ela se torna crucial.

Gostaríamos de chamar atenção, também, para a pronúncia apresentada para o estrangeirismo “*diet*” (dáit) na Figura 24. Em primeiro lugar, essa transcrição não seria encontrada em dicionários pedagógicos de inglês como LE, pois a transcrição usual adotada pelas obras é /'daɪət/. Assim, o que se percebe, em uma segunda análise, é que essa se trata de uma pronúncia aproximada, ou seja, uma tentativa de indicar, com símbolos de nossa própria língua, como seria a pronúncia dessa palavra da língua inglesa. Um brasileiro alfabetizado possivelmente não teria dificuldade em pronunciar “dáit”, embora, talvez haja uma boa probabilidade de que ele/ela inserisse um som vocálico após o /t/, assim: “dáiti”, pois os brasileiros costumam ter alguma dificuldade com a pronúncia de consoantes em final de sílaba. Em todo caso, o que gostaríamos de destacar, aqui, é que essa pronúncia só faria sentido se incluída em um dicionário destinado a falantes do português. Um árabe, um russo ou um chinês que encontrassem em um dicionário a pronúncia “dáit” provavelmente não conseguiriam decodificá-la, pois seus alfabetos são diferentes do nosso.

De forma análoga, se pedíssemos a um árabe, um russo ou um chinês para registrarem, em suas línguas, como seria a pronúncia aproximada de “*diet*”, usando o alfabeto de sua língua, certamente nenhum deles escreveria “dáit”. Como se vê, havia a necessidade de desenvolvimento de um alfabeto fonético internacional, ou seja, um alfabeto criado exclusivamente com o propósito de possibilitar que qualquer pessoa do globo, falante de qualquer idioma, pudesse ver o mesmo símbolo e pronunciá-lo (praticamente) da mesma forma. Naturalmente, essa pessoa teria de passar por um treinamento, no qual aprenderia a pronunciar esses sons, mas essa é uma questão que trataremos mais adiante, na subseção 4.3.

Por ora, ficamos com Josette Rey-Debove (1971, p. 160, tradução nossa⁹²), para quem: “Não adianta insistir em códigos gráficos que descrevam a realidade fônica de forma aproximada”, como esses dos dicionários monolíngues de língua portuguesa, ou

⁹² No original: “Il n'est pas utile d'insister ici sur le caractère approximatif d'un code graphique qui décrit la réalité phonique, ni sur l'inconvénient de la multiplication des codes graphiques selon les auteurs”.

“na inconveniência da multiplicação de códigos gráficos segundo autores”, como esses que descrevemos no parágrafo anterior, com cada um criando o seu. Era necessária a criação de um sistema padronizado. Assim, para a autora, foram esses os motivos que levaram à elaboração do Alfabeto Fonético Internacional (AFI, na sigla em português, mas mundialmente conhecido como IPA – *International Phonetic Alphabet*, na sigla em inglês) por Paul Passy, fundador da Associação de Fonética Internacional (*International Phonetic Association*), em 1898. O IPA consiste de vários símbolos que procuram representar os sons não apenas do inglês, mas de todas as línguas naturais existentes no globo, de forma escrita, ou seja, possibilitando que possamos “ver” como os sons são pronunciados. Disponibilizamos, nos Anexos, uma figura (a Figura 39) contendo o IPA, conforme sua atualização mais recente, de 2020.

Porém, nem todos esses símbolos são usados por dicionários de inglês, pois a lista é muito extensa e vários sons do IPA nem existem na língua inglesa, sendo comuns em outras línguas. O quadro fonêmico que representa os sons do inglês padrão SSB, por exemplo, consiste de 44 sons, o que torna o inglês uma das línguas com maior variedade de sons no mundo, já que a maioria das línguas possui menos que isso. Disponibilizamos, nos Anexos, uma figura (a Figura 40) contendo o quadro fonêmico, conforme concebido por Adrian Underhill (1994).

Ressaltamos que muitos dicionários britânicos, como o *Oxford English Dictionary* e o *Oxford Advanced Learner's Dictionary*, bem como o *Cambridge Advanced Learner's Dictionary* usam o IPA para representar a pronúncia das palavras. Ademais, lembramos que, além de alunos, muitos outros profissionais também usam o IPA, como linguistas, lexicógrafos, professores e até atores e cantores. Contudo, gostaríamos de destacar que os símbolos do IPA não são os únicos a serem adotados pelas obras para registrar a pronúncia, pois existem outras formas de registrá-la e outros dicionários, como os da linha Merriam-Webster (nos Estados Unidos), desenvolveram sua própria forma de fazê-lo.

Na primeira edição do OED, o formato usado por Murray (1905) para transcrever a pronúncia das palavras entrada não utilizava o IPA. Porém, na atualidade, esse é o formato convencional, conforme atesta a Figura 23, devido à sua praticidade de entendimento e caráter universal. Nesta pesquisa, um dos critérios adotados para

selecionar os repertórios lexicográficos foi justamente a presença ou ausência de transcrições fonêmicas usando o IPA.

Vale apontar, ainda, que as transcrições fonêmicas não são exclusivas dos dicionários, estando presentes, também, em vários livros didáticos destinados ao ensino de inglês como LE pelo mundo todo. Um exemplo são os livros da editora Oxford, que, além de confeccionar dicionários, também se dedica à elaboração de obras destinadas ao ensino de língua inglesa. Disponibilizamos, nos Anexos, alguns exemplos (nas Figuras 41, 42 e 43) de atividades voltadas para a decodificação de sons individuais, bem como transcrições de palavras inteiras, presentes no livro “*English File*”, da *Oxford University Press*.

Na subseção a seguir, discorreremos sobre o quão importante essa informação é para alunos/ consulentes que tenham a língua inglesa como idioma-alvo.

4.2 A importância da transcrição fonêmica em dicionários para aprendizes de inglês como LE

De acordo com Linda Grant (2001, p. ix, tradução nossa): “Um dos aspectos mais difíceis de se aprender em outro idioma é o domínio da pronúncia⁹³”. Não entraremos em detalhes, mas isso se deve, em grande parte, ao aparelho fonador, que é moldado desde a infância, em cada ponto do globo, de maneira que os indivíduos possam produzir os sons do idioma daquela região. Portanto, percebe-se que, para aprender outra língua, habilidades cognitivas e físicas são requeridas, uma vez que o aluno necessita aprender a posicionar sua língua, seus lábios, etc. de maneira diferente da que está acostumado em sua LM.

Completa, ainda, Grant (2001, p. ix, tradução nossa): “Muitos de vocês podem ler, escrever e entender [...] inglês bem, mas podem enfrentar situações em que sua pronúncia interfere na comunicação clara e eficaz⁹⁴”. Para tanto, a autora elaborou um manual com o objetivo de ajudar alunos a aprimorarem sua pronúncia e se tornarem mais confiantes

⁹³ No original: “One of the most difficult aspects of learning another language is mastering the pronunciation”.

⁹⁴ No original: “Many of you can read, write and understand [...] English well but you may face situations in which your pronunciation interferes with clear and effective communication”.

em atividades de fala, de maneira que pudessem ser compreendidos com facilidade por seus interlocutores. E, dentre os vários exercícios propostos, ela recomenda que os alunos se familiarizem com as transcrições presentes em dicionários, assunto sobre o qual discorreremos nesta subseção.

Assim, em primeiro lugar, cabe pontuar que, normalmente, a representação escrita dos sons de uma língua é chamada de “transcrição fonética”, como encontramos em Porto Dapena (2002, p. 191) e Garriga Escribano (2003, p. 112), por exemplo. Entretanto, conforme esclarece Peter Roach (2009, p. 34), a transcrição registrada nos dicionários não é exatamente *fonética*, mas sim “*fonêmica*”, uma vez que apresenta fonemas dentro de barras transversais, ao passo que uma genuína transcrição fonética seria representada dentro de colchetes. Segundo Borba (2011, p. 633), fonema é a “unidade mínima das línguas naturais, sem significado, mas com valor distintivo, porque distingue palavras com significados diferentes”. Já o fone é a unidade mínima da Fonética. Assim, como aponta Ullmann (1973, p. 56), “A diferença entre as duas tendências reside precisamente em que o fonologista lida com critérios semânticos, e o foneticista não”.

Conforme esclarece Garry Leicester (2020), as transcrições fonéticas são complicadas e, portanto, inapropriadas para dicionários pedagógicos, que requerem um tratamento simples, claro e direto das informações:

Não é incomum que nos refiramos às transcrições no OALD e em outros dicionários como ‘o IPA’, ‘a fonética’ ou ‘transcrições fonéticas’. Isso não está estritamente correto. Uma transcrição fonética de um falante nativo de RP⁹⁵ dizendo “document” poderia se parecer com isto:

[^hˈd̥wɒkj̥ʊm̩ɛn̩t̩]

Esta transcrição fonética usa uma gama de símbolos do IPA para descrever em detalhes como um falante nativo de RP, em um determinado momento no tempo, pronunciou essa palavra. A transcrição fonética é ideal para transcrever uma ocorrência de fala sem referência a quaisquer suposições ou regras para qualquer variedade particular de fala. Como um modelo de como outro falante deve abordar a produção desta palavra, não é ideal - a transcrição é complicada e, considerando os detalhes complexos observados, o mesmo falante de inglês pode não produzir essa palavra exatamente da mesma maneira uma segunda vez. Como modelo de pronúncia, uma transcrição fonêmica é mais apropriada. Dessa forma, os símbolos do IPA são usados de uma forma mais geral e abstrata, como se vê em: /ˈdɒkjʊmənt/ Usado dessa forma, cada símbolo é um

⁹⁵ RP (*Received Pronunciation*) é o modelo padrão do inglês britânico registrado em dicionários, como o OALD. Muitos dicionários, inclusive, apresentam duas transcrições: uma em RP (ao qual nos referimos como SSB) e outra em GA (*General American*), que se trata do modelo padrão do inglês americano.

fonema, não representando um som específico, mas uma família de sons relacionados. O agrupamento de sons em fonemas depende da variedade da fala que está sendo descrita (LEICESTER, 2020, p. 1-2, tradução nossa⁹⁶).

Em segundo lugar, gostaríamos de salientar que uma boa pronúncia é essencial para que o falante se comunique, tanto com nativos, que tenham aquela língua-alvo como LM, quanto com outros falantes do mundo inteiro, que tenham aprendido esse mesmo idioma. Dessa forma, para se fazer entender, esse aluno precisará saber como pronunciar cada uma das palavras que constituem a frase/ oração que deseja dizer no idioma-alvo. Portanto, para entendermos o que os outros dizem (ao escutar) e sermos entendidos (ao falar), precisamos dominar muito bem a fonologia da língua que estamos estudando, ou seja, precisamos dominar os sons dessa língua adequadamente. Assim, é preciso que, primeiramente, possamos conseguir produzir esses sons individualmente para, depois, sermos capazes de juntá-los, produzindo palavras, para, por fim, conseguir reunir esses sons, que se interagem uns com os outros, em frases/ orações.

Logo, os dicionários desempenham um papel de grande importância, uma vez que costumam apresentar a pronúncia das palavras que compõem sua Macroestrutura. Essa informação costuma aparecer no comentário de forma, como demonstramos na Figura 2 (na Seção 1). Conforme destaca Grant (2001, p. 9, tradução nossa): “Um dicionário é um recurso de pronúncia útil, especialmente quando você pode antecipar o vocabulário necessário para uma discussão, aula, reunião ou apresentação”⁹⁷. Isso demonstra que as obras lexicográficas podem ser usadas não apenas em atividades receptivas e produtivas

⁹⁶ No original: “It’s not unusual for the transcriptions in the OALD and other dictionaries to be referred to as ‘the IPA’, ‘the phonetics’ or ‘phonetic transcriptions’. This is not strictly correct. A phonetic transcription of a native speaker of RP saying <document> might look like this: [ˈdɒkjʊmɛnt] This narrow phonetic transcription uses a range of IPA symbols to note in detail how one native speaker of RP, at a particular moment in time, pronounced this word. Phonetic transcription is ideal for transcribing an occurrence of speech without reference to any assumptions or rules for any particular variety of speech. As a model for how another speaker should approach producing this word it’s not ideal—the transcription is complicated and, considering the complex detail noted, the same English speaker may not produce this word in exactly the same way a second time. As a model for pronunciation, a phonemic transcription is more appropriate. Symbols from the IPA are used in a more general, abstract way. /ˈdɒkjʊmɛnt/ Used in this way each symbol is a phoneme, not representing a specific sound but a family of related sounds. The grouping of sounds into phonemes depends on the variety of speech being described”.

⁹⁷ No original: “A dictionary is a useful pronunciation resource, especially when you can anticipate the vocabulary needed for a discussion, class, meeting or presentation”.

ligadas à leitura e à escrita, como tradicionalmente ocorre, mas também a atividades de fala e escuta.

Os dicionários frequentemente fornecem indicações sobre a pronúncia do lema. Embora esta informação seja mais comum em dicionários bilíngues, também pode ser encontrada em dicionários monolíngues, especialmente aqueles que são dirigidos a consulentes estrangeiros (GARRIGA ESCRIBANO, 2003, p. 111, tradução nossa⁹⁸).

De fato, como já dissemos, na língua inglesa, a relação entre letra e som é bastante irregular (RYAN, 1997), pois uma letra pode possuir vários sons, tornando-se um verdadeiro desafio para os aprendizes desse idioma dominarem a forma como as palavras são escritas e pronunciadas. E essa é uma das justificativas para que os docentes dediquem mais atenção ao assunto em sala de aula. Com efeito, conforme aponta o professor Araken Guedes Barbosa (2015, p. 23), o grafema A, por exemplo, possui seis pronúncias diferentes em inglês, dificultando, para o aprendiz, a capacidade de prever a pronúncia de palavras novas. São elas: /æ/ como em “*bat*”, /ɒ/ como em “*what*”, /eə/ como em “*care*”, /ei/ como em “*face*”, /ɑ:/ como em “*car*”, /ə/ como em “*zebra*”.

O inverso também ocorre, havendo em inglês letras diferentes que tenham o mesmo som. Um exemplo disso são as palavras “*cat*” /kæt/ (gato), “*kitchen*” /'kɪtʃɪn/ (cozinha), “*celtic*” /'keltɪk/ (celta) e “*chemistry*” /'kemɪstri/ (química), que possuem letras diferentes no início, porém, todas são pronunciadas com o mesmo som: /k/. Grupos formados por letras que aparecem juntas também podem possuir diferentes sons, como acontece com “*seize*” e “*seizure*” em que as letras “*ei*” são pronunciadas como /i:/, mas nas palavras “*seismic*” e “*seismograph*” as mesmas letras “*ei*” são pronunciadas como /ai/.

Outra característica intrínseca da língua inglesa é a grande quantidade de letras mudas, exigindo do aluno boa memória linguística, pois é comum que um mesmo grupo de letras (como o “gh”) seja mudo em uma palavra (como em “*bought*” /bɔ:t/ - comprou) mas não seja mudo em outra (como em “*laugh*” /læf/ - rir). Então, ao fornecer a transcrição

⁹⁸ No original: “Es frecuente que los diccionarios proporcionen indicaciones sobre la pronunciación del lema. Aunque se trata de una información más habitual en los diccionarios bilingües, se puede hallar también en los diccionarios monolingües, especialmente en aquellos que van dirigidos a usuarios extranjeros”.

fonêmica, o dicionário ajuda o consulente a perceber esse detalhe, uma vez que, ao decodificar os símbolos, o aluno pode compará-lo com o lema e deduzir quais letras não foram pronunciadas. No caso dos HNH, é importante que esse conhecimento acerca das letras mudas seja evidenciado, porque, caso o aluno pronuncie uma letra que deveria ser muda, o par deixaria de ser homófono. Isso ocorre, por exemplo, com “*aloud*” e “*allowed*”, em que existe uma boa probabilidade de que, por falta de conhecimento, o aluno pronuncie o “e” da segunda palavra, o que acarretaria uma diferença de pronúncia com a primeira.

O dicionário ainda presta um grande serviço ao consulente quando fornece a identificação da sílaba tônica, uma informação muito útil para a aprendizagem da pronúncia do inglês, visto que não há acentos agudos ou circunflexos nesse idioma (a não ser quando se trata de palavras inglesas que têm origem na língua francesa, como é o caso de “*fiancé*” – noivo). A transcrição fonêmica oferece uma indicação disso, sinalizada pelo símbolo /'/, que aparece antes da sílaba tônica e pode apresentar casos bastante interessantes para análise, como, por exemplo, a diferença de pronúncia entre o substantivo “*import*” /'impɔ:t/, cuja sílaba tônica é a primeira, e o verbo “*import*” /ɪm'pɔ:rt/, no qual a sílaba tônica é a segunda. O inglês possui, ainda, em muitas palavras, sílabas tônicas primárias e secundárias, que são também um desafio para ouvidos não-treinados, como na palavra “*afternoon*” /,ɑ:ftə'nu:n/ (tarde) em que o símbolo alto /'/ marca a sílaba tônica primária (sílaba mais forte na palavra) e o símbolo baixo inicial /,/ marca a sílaba tônica secundária (uma sílaba também forte, porém menos forte que a primeira).

Os dicionários pedagógicos indicam a(s) sílaba(s) tônica(s) para cada palavra com mais de uma sílaba como se esta estivesse sendo dita isoladamente. [...] A localização dessa sílaba tônica faz parte da pronúncia de uma palavra tanto quanto os próprios fonemas. Sons e tonicidade contribuem para a identidade acústica de uma palavra, então ambos precisam ser estudados ao mesmo tempo (UNDERHILL, 1994, p. 51, tradução nossa⁹⁹).

Um detalhe a se considerar, também, é que a separação de sílabas, em inglês, não segue regras baseadas na disposição das letras, como em português, mas na disposição

⁹⁹ No original: “Learner’s dictionaries indicated the stressed syllable (s) for every multi-syllable word as if it were being spoken in isolation. [...] The location of this stress is as much a part of the pronunciation of a word as are the phonemes themselves. Sounds and stress both contribute to the acoustic identity of a word, so both need to be studied at the same time”.

dos sons. Sabendo que as sílabas se organizam em torno das vogais (podendo haver casos de ditongos ou hiatos) e considerando que, em inglês, há tanto consoantes quanto vogais mudas, a transcrição fonêmica pode ajudar o consulente a entender melhor como funcionaria esse processo. Por exemplo, a palavra *state* /steɪt/ (estado), seguindo as regras de separação de sílaba em português, poderia ter duas sílabas (sta-te). Todavia, em inglês, trata-se de um monossílabo, uma vez que o “e” final (nesse caso, conhecido como *magic e*) não é pronunciado. Tem-se, assim, três consoantes agrupadas em torno de um ditongo /eɪ/.

Ademais, há, ainda, a questão, já mencionada na Seção 3, acerca dos homógrafos homófonos e dos homógrafos heterófonos (ou seja, não homófonos). Pode ser realmente difícil para os alunos se lembrarem de quais palavras são escritas da mesma forma e têm o mesmo som, em contraste com quais têm a mesma grafia, mas sons diferentes. Por isso, o professor necessita orientá-los a buscar o dicionário para resolver as dúvidas que tiverem com a pronúncia das palavras e não apenas com problemas ortográficos.

No tocante aos HNH em particular, objeto de estudo desta pesquisa, o desafio é ainda maior, porque exigem que o aluno seja capaz de pronunciar de forma exatamente idêntica duas palavras que parecem ter pouco em comum em sua ortografia, como ocorre com *eight/ ate* (/eɪt/ - oito/ comeu), em que apenas a consoante T sinaliza alguma semelhança entre o par. Por fim, o aluno deve ser capaz de distinguir a grafia e a pronúncia de pares homófonos (como *bare/ bear* /ber/ – nu ou descalço/ urso ou suportar, respectivamente) de outras lexias potencialmente parecidas, como *beer* (/bɪr/ - cerveja), sendo também requerido que ele se lembre da ortografia de todas essas palavras, bem como do significado de cada uma.

A ortografia da língua inglesa é, obviamente, bastante inconsistente, e facilmente citaríamos pares de palavras transformadas pelos alunos em homônimas homófonas (que se escrevem diferente, apesar de terem a mesma pronúncia): *days/daze; bear/bare; rays/raise; fare/fair*. No entanto, uma certa incapacidade para distinguir pronúncias pode levar o aluno a criar equivocadamente exemplos de palavras homônimas e, conseqüentemente, à escolha de grafia errada ao escrever (POEDJOSOEDARMO, 2004, p. 9, grifos da autora).

Perceber que “*bare*” é homófono de “*bear*”, mas que é diferente de “*beer*”, é mais um exemplo de um conhecimento essencial fornecido ao consulente apenas pela transcrição fonêmica. Fonologicamente falando, /ber/ é um par mínimo de /bɪr/, ou seja,

trata-se de um caso em que um único som é capaz de diferenciar palavras por inteiro. Citaremos outro exemplo com o trio: “*wear*”, “*ware*” e “*where*” /wer/, que costumam gerar confusões, pois existem muitos outros pares mínimos com os quais os alunos podem confundir a pronúncia dessas palavras, como “*were*” /wɜ:ɹ/ e “*we’re*” /wɪr/.

Os *minimal pairs* aparecem em casos como esses citados acima e também em outros, entre os quais destacamos os que apresentam diferença provocada apenas pela distinção entre sons curtos e sons longos. Ignorar essa questão pode acarretar situações de embaraço aos alunos porque poderão correr o risco de dizer A quando pretendiam dizer B.

Um exemplo clássico de confusão de pronúncia envolvendo *minimal pairs* pode ser conferido na diferença sonora entre “*beach*” /bi:tʃ/ (pronunciado com som longo e equivalente a “praia”) e “*bitch*” /bɪtʃ/ (pronunciado com som curto e equivalente a “prostituta”). No momento, não iremos considerar suas formas gráficas, que são, evidentemente, distintas, mas suas formas sonoras, que são extremamente parecidas. Como se pode notar pela transcrição fonêmica fornecida, a única diferença entre o par é que em uma o “i” é longo e na outra o “i” é curto. Para alunos que tenham a língua portuguesa como LM, essa característica peculiar do inglês pode ser difícil de ser compreendida, pois em nossa língua esse tipo de nuance não existe.

É curioso observar que, embora seja originária do latim (que possuía essa característica), a língua portuguesa hoje não carrega essa marca, mas a língua inglesa, sim.

Obviamente, uma mesma diferença física pode ser portadora de uma distinção numa língua e não sê-lo em outra. É sabido, por exemplo, que o sistema vocálico do latim clássico utilizava a quantidade, isto é, distinguia vogais longas e vogais breves. Aplicada ao som [o], essa diferença permitia, por exemplo, que a palavra *populus* evocasse ora o significado “povo, gente”, ora o significado “choupo, árvore”. Hoje, nenhuma das línguas derivadas do latim utiliza linguisticamente essa diferença: nossos políticos podem dirigir-se à vontade a seus eleitores chamando-os de “meu povo” ou de “meu poooooooooovo”; isso não fará com que se trate de duas palavras diferentes (ILARI, 2004, p. 19).

Nesse contexto, as implicações para o processo de aprendizagem de vocabulário são muitas, sendo uma delas a maior propensão ao erro, sobretudo para alunos familiarizados com línguas em que a correspondência entre letra e som é mais regular, a exemplo do português e do espanhol. Alguns estudos, como o descrito no excerto a seguir,

apontam, inclusive, que os erros cometidos por estudantes espanhóis (que estavam aprendendo inglês como LE) se assemelhavam aos erros cometidos por falantes nativos de inglês com dislexia:

Suarez e Meara (1989) descobriram que os espanhóis (objetos da pesquisa) aparentemente tentavam ler palavras irregulares em inglês usando uma abordagem fonológica, uma técnica que seria inteiramente apropriada para uma língua como o espanhol, com sua ortografia altamente regular, mas inadequada para o inglês com seu sistema de codificação duplo que possui propriedades em comum com os sistemas fonologicamente regulares (como o espanhol) e logográficos (como o chinês). O resultado foi que os espanhóis produziram altas taxas de erro nas tarefas dadas, semelhantes às cometidas por disléxicos entre falantes nativos (objetos da pesquisa de Masterson, 1983) (RYAN, 1997, p. 183, tradução nossa¹⁰⁰).

Nessa perspectiva, usamos, em nosso trabalho, a noção de “gravidade de erro” (*error gravity*), apresentada por Jack C. Richards et al. (1992), que classifica os erros em relação ao seu efeito na comunicação em: erros que pouco afetam a comunicação, erros que causam uma certa irritação, e erros que tornam a comunicação difícil. Em se tratando dos HNH, em que uma mudança na pronúncia de uma palavra ou em sua grafia pode alterar profundamente a mensagem que se deseja transmitir (pois se o aluno escrever *beer* ou *bare*, em vez de *bear*, ou pronunciar *beer* em vez de *bear*, essa mudança irá alterar bastante o sentido desejado), podemos inferir que os erros que temos descrito se enquadrariam no terceiro tipo, ou seja, aqueles que tornam a comunicação tanto oral quanto escrita difícil. Mesmo assim, estamos cientes de que, os erros fazem parte do processo de ensino/ aprendizagem de uma LE e, com a devida orientação do professor e o amadurecimento linguístico do aluno, eles serão superados.

Assim, para auxiliar o consulente na tarefa de escrever corretamente as palavras, temos o lema, que apresenta a grafia correta para aquele sentido pretendido. E, para que os consulentes pronunciem corretamente as palavras em inglês, os dicionários pedagógicos costumam fornecer a transcrição fonêmica imediatamente após o lema,

¹⁰⁰ No original: “Suarez and Meara (1989) found that their Spanish subjects apparently tried to read irregular words in English using a phonological approach, a technique which would be entirely appropriate to a language like Spanish, with its highly regular orthography, but inappropriate to English with its dual coding system that has properties in common with both phonologically regular (such as Spanish) and logographic (such as Chinese) systems. The result was that their Spanish subjects produced high error rates in the tasks given, similar to those of native-speaker surface dyslexic subjects (MASTERSON, 1983)”.

sinalizando que, antes mesmo de aprender o significado de uma lexia, é conveniente que o consulente aprenda como pronunciá-la. Como destacam tanto Porto Dapena (2002) quanto Garriga Escribano (2003), essa transcrição costuma utilizar os símbolos do IPA.

A transcrição fonêmica possibilita ao aluno/ consulente que ele compreenda cada uma das partes (sons) que formam o todo (a palavra). É uma disposição “cartesiana” que atesta a imensa criatividade humana, capaz de criar uma infinidade de sentenças distintas, autênticas e originais com “um número finito de sons” (PETTER, 2019, p. 11). Nesse aspecto, entendemos que a linguagem é, portanto, conforme Chomsky defende: “[...] um conjunto (finito ou infinito) de sentenças, cada uma finita em comprimento e construída a partir de um conjunto finito de elementos” (LYONS, 1987, p. 56). Essa disposição, que segue das partes para o todo, ou seja, do simples em direção ao complexo, poderá ser conferida em maiores detalhes na subseção a seguir.

Entretanto, antes de finalizar esta subseção, gostaríamos de destacar que o ensino da pronúncia por meio de símbolos fonêmicos em dicionários é apenas uma dentre as várias possibilidades existentes para tal. Existem inúmeros métodos de ensino e uma infinidade de materiais disponíveis em livrarias e até na *internet*, que cumprem seu papel de direcionar o aluno para a aprendizagem da fala. Se demos atenção a esse ponto nesta dissertação, é porque tem estreita relação com nosso objeto de estudo, ou seja, os HNH, especificamente no que diz respeito à sua presença em dicionários pedagógicos de inglês.

4.3 Contribuições do dicionário para os “*bottom-up processes*”

Os homófonos não integram uma porção grande do léxico, mas constituem uma parte importante dele, visto que podem gerar, como já demonstrado, grandes confusões, tanto na escrita quanto na fala e, como demonstraremos na Seção 5, são de uso frequente. Logo, de modo a evitar que essas confusões ocorram, é que apresentamos o dicionário, como esse potencial instrumento “resolvedor” de dúvidas e de problemas.

Assim, neste trabalho, nos propusemos a analisar toda a Hiperestrutura das obras lexicográficas, observando, também, como ocorria o registro da pronúncia dos HNH, uma vez que, além de informar explicitamente que o par em questão (por exemplo, *eight/ ate*) é homófono, os dicionários pedagógicos também precisariam informar ao consulente a

pronúncia desse par. Afinal, de pouco adiantaria que o consulente soubesse que se tratavam de palavras homófonas, se não soubesse como pronunciá-las adequadamente.

Portanto, o que se depreende é que, embora a função primeira de um dicionário seja a de descrever sistematicamente o léxico de uma língua, ele também possui, como já dito, uma função normativa (KRIEGER, 2007), ligada, por exemplo, à prescrição de uma forma correta de grafia para uma lexia, bem como uma forma correta de pronunciá-la. Segundo Porto Dapena (2002, p. 92, tradução nossa): “A transcrição corresponde à palavra tomada isoladamente, ou seja, fora de contexto, e tenta representar a pronúncia normativa ou mais comum”¹⁰¹.

No que tange especificamente à pronúncia, então, é tarefa do professor orientar os alunos que o dicionário não apresenta *a* pronúncia correta, mas *uma* das possibilidades de pronúncia para aquela lexia. Existem inúmeras variedades de inglês no mundo, havendo, inclusive, mais de um modelo padrão, mas os dicionários, por uma questão de espaço, se limitam a apresentar um ou dois deles. Além disso, a transcrição fornecida considera a lexia sozinha e não assinala as nuances, supressões, etc., de som que existiriam ao inseri-la em uma oração, por exemplo. Mesmo assim, trata-se de uma informação válida, pois, sem ela, o aluno correria o risco de não ser entendido ao falar.

Assim, como se pode perceber, a informação fonológica “é muito conveniente para quem está aprendendo e aperfeiçoando a pronúncia de um idioma estrangeiro” (PRADO ARAGONÉS, 2005, p. 23, tradução nossa¹⁰²) e seu ponto positivo mais evidente, quando se trata da utilização dos símbolos do IPA, é sua validade universal, ou seja, o fato de poder ser utilizado para representar os sons de todas as línguas naturais. Vale também recordar, sobretudo, que o IPA é um sistema de transcrição de sons de maneira que possamos lê-los e usá-los sem depender de práticas associadas a “ouvir e repetir”, que exigem, por exemplo, a obrigatoriedade da presença de uma segunda pessoa (no caso, o professor). Isso significa que, se os alunos aprenderem como ler esses

¹⁰¹ No original: “[...] la transcripción corresponde a la palabra tomada aisladamente, esto es, fuera de contexto, y trata de representar la pronunciación normativa o más común”.

¹⁰² No original: “muy conveniente para quien está aprendiendo y perfeccionando la pronunciación de un idioma extranjero”.

símbolos, eles se tornarão autônomos, não necessitando mais do intermédio de um mestre para aprender a pronúncia de uma palavra nova.

Hoje em dia, com o advento da *internet*, também, é possível ouvir a palavra sendo pronunciada, seja clicando nos ícones disponíveis em dicionários eletrônicos, seja assistindo a vídeos, por exemplo, no *Youtube*. Entretanto, o que se nota é que, mesmo os dicionários da *internet*, que trazem a opção de se clicar em um ícone para ouvir a pronúncia das palavras, não costumam dispensar a transcrição fonêmica, posto que ela fornece, entre outras vantagens, uma representação precisa das partes que compõem o todo (bastante útil, por exemplo, quando se trata de palavras com muitas sílabas, em que se torna difícil para o ouvido não-treinado reconhecer todas elas). Além disso, o fato de a representação por símbolos fonêmicos ser visual, favorece aos consulentes *ver* várias nuances da língua-alvo, como as descritas na subseção anterior.

Contudo, o obstáculo segue sendo a capacidade de decodificação do aluno, requerendo conhecimentos prévios, ou seja, a necessidade de que alguém tenha lhe ensinado antes como ler essa transcrição fonêmica:

Embora essa informação sistemática seja muitas vezes inútil para o francófono, não se pode negá-la ao consulente estrangeiro. Além disso, a simples indicação de pronúncias “difíceis” apresenta a desvantagem de depender da competência do leitor, problema já mencionado (REY-DEBOVE, 1971, pp. 160-161, tradução nossa¹⁰³).

Entretanto, recordamos que, conforme o MCER (2002, p. 115, tradução nossa), dentre as competências linguísticas esperadas de um aprendiz de língua se encontra a competência ortoépia, que exige do aluno ser capaz de “[...] saber articular uma pronúncia correta partindo da forma escrita” e isso pressupõe, entre outras coisas, que ele tenha “[...] a capacidade de consultar um dicionário e o conhecimento das convenções utilizadas nos dicionários para a representação da pronúncia”¹⁰⁴.

¹⁰³ No original: “Bien que l’information systématique soit souvent inutile au francophone, elle l’est inégalement pour le lecteur étranger. De plus, la simple indication des prononciations “difficiles” présente tous les inconvénients du choix en relation avec la compétence du lecteur, problème déjà évoque”.

¹⁰⁴ No original: “[...] saber articular una pronunciación correcta partiendo de la forma escrita”. Y “[...] La capacidad de consultar un diccionario y el conocimiento de las convenciones utilizadas en los diccionarios para la representación de la pronunciación”.

Para tanto, de forma a auxiliar na resolução desse problema, em nosso trabalho, faremos uma sugestão, na *Front Matter*, para que os professores de idiomas, como parte do letramento lexicográfico, ensinem seus alunos a ler os símbolos fonêmicos do IPA. Inclusive, a proposta de Underhill (1994), criador do quadro fonêmico (*phonemic chart*), é que esse recurso seja disposto permanentemente em sala de aula e que o professor manipule os fonemas constantemente com os alunos, integrando seu uso às outras atividades realizadas para desenvolver as quatro habilidades.

Além disso, recordarmos, mais uma vez, o que já dissemos na Introdução, ao apresentar que, segundo Hartmann (2001), os quatro atores principais no cenário de contato com o texto dicionarístico (o consulente, o professor, o pesquisador e o compilador), não costumam dialogar entre si. Isso faz com que o consulente, esse “ilustre desconhecido”, seja alguém de cujas limitações e conhecimentos o compilador não tem ciência. Logo, ele acaba sendo forçado a trabalhar com pressupostos, como, por exemplo, que aquele que consultar sua obra será uma pessoa alfabetizada e que saberá decodificar tanto letras (que são sinais gráficos desenvolvidos para representar os sons) quanto símbolos fonêmicos. Afinal, o dicionário é um texto de grande complexidade semiótica, como defende Rey-Debove (1971), possuindo uma enorme variedade de símbolos, abreviaturas, sinais, etc., que se tornam uma exigência a dominar por aqueles que desejam se familiarizar com o discurso lexicográfico a fim de melhor desfrutar de todo o potencial didático que possui.

A concepção de linguagem que subjaz a essas reflexões que conduzimos acima acerca dos HNH considera a língua como processo de interação e comunicação entre os sujeitos de uma comunidade. Como aponta Mário Eduardo Martelotta (2013, p. 24): “As línguas não têm finalidade em si mesmas, os humanos as desenvolveram para promover a comunicação entre eles”. Em vista disso, em uma perspectiva enunciativa e discursiva da linguagem, persegue-se, em sala de aula, o desenvolvimento de competências comunicativas e discursivas, bem como de habilidades, por meio das quais se pretende atingir os resultados de aprendizagem essenciais esperados para cada nível de ensino. É o que prevê, por exemplo, o MCER (2002), utilizado como parâmetro para o ensino de inglês como LE não apenas na Europa, mas no mundo todo.

Dessa forma, independentemente da abordagem de ensino escolhida para se conduzir as aulas, normalmente, o ensino de línguas se caracteriza pelo foco nos sistemas linguísticos, ou seja, ensino de vocabulário, pronúncia e gramática, estando esses três pontos inseridos dentro da subcompetência gramatical, como demonstramos na Figura 7 (na Seção 2), bem como de habilidades, isto é, espera-se que o aluno consiga, ao final do percurso escolar, ser capaz de ouvir, falar, ler e escrever de forma eficiente no idioma-alvo.

Ademais, as implicações da boa pronúncia vão além de atividades que envolvam as habilidades de escuta e de fala. Afinal, sabe-se, também, que a pronúncia possui relação direta com a leitura e, conseqüentemente, com a escrita, pois: “no ato de ler há íntima coordenação visual, auditiva e motora. Mesmo na leitura silenciosa, as pessoas têm imagens acústicas correspondentes e movimentos de articulação das palavras” (FERRAZ, 1957, p. 234). Assim, como foi possível demonstrar na Figura 20 (na Seção 3), a palavra “*knew*” foi falada e ouvida interiormente, havendo, possivelmente, um lapso de memória (causado por falta de atenção ou fadiga), fazendo com que o aluno em questão se esquecesse da escrita correta de “*new*” no contexto, confundindo-a com “*knew*”, pelo fato de ser esse um par homófono não homógrafo.

[...] ao ler, há necessidade de falar interiormente, e que esta fala interior, que se confunde com o pensamento, condiciona o sentido do que é lido. O simples significado das palavras, desacompanhado da fala interior, parece vazio, e os próprios símbolos visuais se apresentam como sinais quase desprovidos de significação (FERRAZ, 1957, p. 235).

Por fim, percebe-se que a fala interior auxilia na compreensão do que se lê, uma vez que “[...] a expressão oral, pronúncia e audição de palavras, concorre para o desenvolvimento da linguagem interior que aclara o entendimento” (FERRAZ, 1957, p. 236).

Logo, o ensino da fonologia da língua inglesa em sala de aula constitui a etapa primeira para atingir as competências e habilidades esperadas, pois, conforme Ullmann (1973, p. 71) “[...] as quatro unidades básicas da língua são o fonema, o morfema, a palavra e a frase”. E, ainda, segundo a pirâmide invertida de Jim Scrivener (2005), para se chegar ao entendimento de um texto (oral ou escrito), é preciso entender, inicialmente, a menor parte existente, ou seja, os sons. Depois, precisamos entender como unir esses

sons para formar palavras que, dispostas juntas, formam “*chunks*”, que formam frases/orações, que integram partes maiores do texto e, por fim, formam o texto como um todo.

A essa evolução do simples para o complexo, das partes para o todo, dá-se o nome, em inglês, de “*bottom-up processes*” (processos de baixo para cima, em uma tradução livre). Ann Ryan (1997) advoga acerca da necessidade de se resgatar a prática do ensino focado nesses “*bottom-up processes*”, com o foco no ensino da forma em sala de aula. Embora, em seu trabalho, a ênfase recaia principalmente sobre o ensino da forma escrita (ortografia), por analogia, podemos defender o mesmo quanto à forma oral (pronúncia). Reforçamos que, no tocante aos HNH, tanto o domínio da ortografia quanto da pronúncia (bem como do sentido) são importantes.

Aprender a forma ortográfica de uma palavra é, portanto, um dos elementos acerca do conhecimento de palavras na L2 que o aprendiz deve dominar. Tem dois resultados – você pode reconhecer uma palavra escrita e distingui-la de outras formas semelhantes com precisão, ou seja, você pode ler? E você pode produzir uma palavra de uma forma que outros leitores também possam reconhecer, ou seja, você tem controle sobre a realização do som e do significado na forma escrita; você pode escrever e soletrar com precisão? Essas habilidades são tradicionalmente parte da “ordem inferior” na hierarquia de reconhecimento de palavras, mas a contribuição desse processamento de baixo para cima é agora percebida como importante, especialmente para alunos de baixo nível. Existem bons argumentos, portanto, para considerar o aprendizado da forma das palavras como vital no processo de aprendizado, um estágio que deve ser dominado antes que as habilidades de “ordem superior” possam ser acessadas. O pensamento atual coloca uma ênfase considerável em aprendizades adquirindo uma habilidade razoável em sua capacidade de processamento da forma antes que eles possam operar com qualquer grau de automaticidade na L2 (MEARA, 1984b; YANG e GIVÓN, 1993) (RYAN, 1997, pp. 181-182, tradução nossa¹⁰⁵).

Por fim, as várias idas ao dicionário podem auxiliar o aluno aprendiz de uma LE a desenvolver sua consciência fonológico-ortográfica, na medida em que familiarizam o

¹⁰⁵ No original: “Learning the orthographical form of a word is, thus, one of the elements of word knowledge in the L2 which a learner has to master. It has two outcomes – can you recognise a written word, and distinguish it from other similar forms accurately, i.e. can you read? And can you produce a word in a form that other readers can also recognise, i.e. do you have control over the realisation of sound and meaning in written form; can you write and spell accurately? These skills are traditionally part of the ‘lower order’ in the word recognition hierarchy, but the contribution of such bottom-up processing is now perceived to be an important one, especially for low-level learners. There are good arguments, therefore, for regarding the learning of word form as vital in the learning process, a stage which has to be mastered before the ‘higher order’ skills can be accessed. Current thinking puts considerable emphasis on learners acquiring a reasonable skill in form-processing ability before they can operate with any degree of automaticity in the L2 (MEARA, 1984b; YANG and GIVÓN, 1993)”.

consulente com os sons da língua-alvo e com a grafia das palavras. Com o tempo, ele será levado a refletir que não são apenas os sons e a grafia que são diferentes, mas que toda a cultura tem suas peculiaridades.

4.4 A busca da inteligibilidade

Dentro de cada metodologia de ensino, é natural que uma parte da língua seja considerada mais relevante que outras. Assim é que, em algumas, a ênfase maior pode ser posta sobre a gramática, por exemplo, ou sobre o vocabulário (com ênfase em traduções, por exemplo). Contudo, como procuramos demonstrar nesta Seção, uma parte por vezes esquecida, mas que merece grande atenção é a pronúncia, porque o som é a base de tudo, em se tratando das línguas naturais.

A importância atribuída à fonologia no ensino de segundas línguas tem oscilado ao longo dos anos. Houve uma época em que se pensava que o domínio dos sons da língua era absolutamente essencial, mesmo antes de se iniciar o ensino de outros sistemas, como gramática e vocabulário. Hoje em dia, geralmente pensa-se que, para a maioria dos alunos, o domínio nativo não é um objetivo realista nem desejável, e que a inteligibilidade deve ser o padrão pelo qual a pronúncia de um aluno é julgada (THORNBURY, 2006, p. 170, tradução nossa¹⁰⁶).

Assim, com a elevação da língua inglesa ao patamar de língua internacional, ou língua franca, chegamos a um ponto em que:

pela primeira vez na história da língua inglesa, o número de falantes que a têm como segunda língua é maior do que aqueles que a têm como língua materna, e as interações ocorridas em inglês cada vez mais passam a não envolver de forma alguma falantes nativos (JENKINS, 2000, p. 1, tradução nossa¹⁰⁷).

Logo, buscando a inteligibilidade internacional é preciso perseguir um mínimo de qualidade, ou seja, a preocupação maior é em fazer-se entender por todos que cruzarem nosso caminho e que falem inglês. Isso não significa, necessariamente, que essas pessoas serão falantes nativos de inglês, mas pessoas de diversos países do mundo e que, como

¹⁰⁶ No original: “The importance attached to phonology in the teaching of second languages has fluctuated over the years. At one time it was thought that the mastery of the sounds of the language was absolutely essential, even before the teaching of other systems, such as grammar and vocabulary, had started. Nowadays, it is generally thought that, for most learners, native-like mastery is neither a realistic nor even a desirable goal, and that intelligibility should be the standard by which a learner’s pronunciation is judged”.

¹⁰⁷ No original: “For the first time in the history of the English language, second language speakers outnumber those for whom it is the mother tongue, and interaction in English increasingly involves no first language speakers whatsoever”.

nós, aprenderam a falar essa LE. Com efeito, no século XXI, o inglês é a língua dos negócios, da *internet*, do entretenimento, da tecnologia e aprender a se comunicar neste idioma tornou-se uma necessidade.

Uma vez que é em sua pronúncia que as variedades de segunda língua (L2) existentes e emergentes divergem mais linguisticamente umas das outras, é indiscutivelmente essa a área linguística que mais ameaça a inteligibilidade. Esta é a área, portanto, que mais exige atenção para que a comunicação internacional seja promovida com sucesso através da língua inglesa, à medida em que essa tendência continua pelo novo século (JENKINS, 2000, p.1, tradução nossa¹⁰⁸).

Nesse aspecto, podemos dizer que um dos propósitos que também subjazem à realização deste trabalho é o de resgatar a importância do ensino de pronúncia em sala de aula e enfatizar que os estudos fonológicos são basilares na formação do aluno aprendiz de inglês como LE. Dessa forma, o professor, em sala de aula poderia promover momentos de interação oral entre os alunos, e também destinar um tempo para a realização de atividades centradas na pronúncia de sons individuais, procurando ajudá-los a posicionar adequadamente seus lábios, língua e dentes e auxiliá-los com as palavras mais difíceis. De forma semelhante, os livros didáticos e os dicionários poderiam melhorar a apresentação das informações que fornecem nesse quesito no intuito de contribuir para que o aluno se beneficie ainda mais desse conhecimento tão essencial. Quanto aos pesquisadores, nosso propósito, com a realização desse trabalho seria o de estimular mais discussões acerca do tema.

Deveria ficar claro, agora, que a questão da fonologia para o inglês internacional é uma questão que tem significado para todo o futuro da língua inglesa em escala mundial. No entanto, não só isso tem sido amplamente ignorado pedagogicamente, mas apenas parcialmente adaptado à literatura teórica de ELT. Isso é, sem dúvida, em parte o resultado da própria pronúncia ter sido marginalizada nos últimos anos como resultado das dificuldades em alinhá-la e incorporá-la às abordagens comunicativas do ensino de línguas (JENKINS, 2000, p. 3, tradução nossa¹⁰⁹).

¹⁰⁸ No original: “Since it is in their pronunciation that the existing and emerging second language (L2) varieties diverge most from each other linguistically, it is arguable this linguistic area that most threatens intelligibility. This is the area, therefore, that most demands attention if international communication is to be successfully promoted through the English language as the trend continues into the new century”.

¹⁰⁹ No original: “[...] it should now be apparent that the issue of phonology for international english is one which has significance for the whole future of the english language on a worldwide scale. Nevertheless, not only has it been largely ignored pedagogically, but it has only rarely filtered through into ELT theoretical literature. This is, no doubt, partly the result of the fact that pronunciation has itself been marginalized

Como se pode ver, pelas passagens fornecidas acima, Scott Thornbury (2006) e Jennifer Jenkins (2000) estão de acordo acerca de a inteligibilidade na pronúncia ser perseguida a todo custo no ensino de inglês. Não entraremos em detalhes, mas defendemos que um dos pontos de inteligibilidade mútua entre os povos falantes de inglês como LE é que os pares (ou trios) homófonos sejam pronunciados do mesmo jeito, e não de um jeito diferente. Por exemplo, que “*blew*” e “*blue*” sejam pronunciados de forma exatamente idêntica.

A mensagem final que gostaríamos de deixar aqui, ao encerrar nossa fundamentação teórica é a de que, tanto em repertórios lexicográficos quanto em sala de aula, os HNH respondem apenas por uma pequena porção do léxico. São a pontinha do *iceberg*. As competências e habilidades mobilizadas pelo trabalho constante com esse grupo de palavras são apenas algumas dentre as muitas outras que fazem parte de algo muito maior. As diferenças que se apresentam ao falante suscitadas pela reflexão acerca dos fenômenos da homonímia são apenas algumas dentre as outras inúmeras que fazem parte do processo de ensino/ aprendizagem de uma LE. Afinal, estudar uma outra língua é uma experiência deveras rica e reveladora para conseguirmos nos expressar com palavras. É conhecer outro mundo.

Na sequência, na Seção 5, será possível conferir nossa Metodologia de pesquisa.

5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Question: What opens locks and is always found beside water?

*Answer: A **quay**¹¹⁰.*

Nesta Seção, explicamos as etapas percorridas na realização da pesquisa que, por ser de cunho metalexigráfico, envolveu várias visitas às obras selecionadas. Com o intuito de analisar as informações fornecidas na Hiperestrutura dos repertórios lexicográficos, observamos se estes contemplavam ou não registros explícitos de casos de homofonia. Assim, em um primeiro momento, elegemos cinco grupos de HNH para buscar em dicionários pedagógicos de língua inglesa, definindo, anteriormente, os critérios que usamos para tal. Depois, em um segundo momento, selecionamos os dicionários para compor este trabalho.

Portanto, uma vez que cada verbete necessitaria ser analisado individualmente, juntamente com outras informações presentes em outras partes da obra, podemos dizer que nossa pesquisa é, predominantemente, do tipo qualitativo. Contudo, considerando que comparamos as obras entre si, verificando quantas e quais forneciam as informações que buscávamos, podemos afirmar que existe uma preocupação em também evidenciar dados quantitativos.

A seguir, será possível conhecer as lexias buscadas nas obras.

5.1 A escolha das lexias

A lista de HNH é grande. O dicionário de Peter Suber e Anthony Thorpe (?), por exemplo, arrolou uma lista composta de oitocentos e cinquenta e seis (856) pares/ trios. Contudo, é possível que existam mais. Entretanto, se compararmos essa quantidade com o total do léxico da língua inglesa, a quantidade é pequena. Mesmo assim, não teríamos condições de espaço para fazer uma pesquisa em dicionários procurando todos os HNH existentes, pois ficaria extensa demais. Por esse motivo, optamos por selecionar lexias que fossem apropriadas para representar, por amostragem, a quantidade total. Informamos

¹¹⁰ “O que abre comportas e é sempre encontrado ao lado da água? Um cais”. “*Quay*” é par homófono de “*key*”.

que poderíamos ter escolhido outras, porém, os critérios que usamos para escolher exatamente essas foram:

Frequência – em primeiro lugar, escolhemos HNH que fossem de uso frequente em língua inglesa. Para tanto, recorremos à classificação adotada pelo OLD (2021). Com efeito, há pares homófonos como *rex/ wrecks* /reks/ e *slew/ slough* /slu:/ que são usados com baixíssima frequência em inglês e, embora seja interessante saber que ambas as palavras do par têm a mesma pronúncia, entendemos que não seria conveniente incluí-las em nossa pesquisa. Assim, optamos por selecionar, entre os pares/ trios de HNH, palavras de altíssima frequência em inglês.

Dessa forma, ficaria mais fácil justificar a necessidade de se incluir essas anotações em dicionários, uma vez que muitos casos de homófonos possuem palavras extremamente simples, como *eight* e *blue*, sendo fundamental que os alunos já as aprendam nos primeiros níveis de estudos envolvendo a língua inglesa. Portanto, um critério que adotamos foi o de que pelo menos uma das palavras do par/ trio deveria pertencer ao nível A1 ou A2 – primeiros níveis do inglês básico, conforme o MCER (2002). Como todas as palavras do par/ trio têm a mesma pronúncia, bastaria que uma delas pertencesse, no quesito *sentido*, ao nível A1 ou A2. Desse modo, descartamos muitos pares/ trios de HNH e ficamos com estas 14 (quatorze) lexias justamente por serem mais frequentes que outras:

- *aloud / allowed* A2 /ə'laʊd/
- *blue* A1 / *blew* /blu:/
- *eight* A1/ *ate* /eit/
- *sees* A1/ *seas* A1/ *seize* C1 /si:z/
- *son* A1 / *sun* A1 /sʌn/
- *where* A1/ *ware/ wear* A1 /wer/

Quantidade de sílabas – a maioria dos HNH é monossílabo tônico. Entretanto, também existem aqueles com mais de uma sílaba e, com o intuito de contemplar essa diversidade, resolvemos incluir pelo menos um par que tivesse essa característica (*aloud/ allowed*). Poderíamos ter escolhido outro par que não esse, mas escolhemos justamente esse por ser comum, em nossa experiência como docente, que alunos pronunciem a letra “e”, que, junto ao “d” (ou “ied”, em alguns casos) indicam o passado simples e o participípio de verbos regulares. Com efeito, vários livros didáticos, como os da editora Oxford, que

usamos em sala de aula, trazem exercícios específicos para alunos pronunciarem adequadamente o “*ed*” final dos verbos, que pode ter som de /d/, /t/ ou /ɪd/, dependendo da circunstância, sendo o “*e*” mudo nos dois primeiros casos.

Letras mudas – de acordo com nossa experiência em sala de aula e com o que discorremos na Seção 4, a presença de letras mudas, em inglês, é um fator dificultador no momento de pronunciar uma palavra. Desse modo, optamos por incluir na lista exemplos de lexias que contivessem letras mudas em sua ortografia. Como se pode perceber pela análise das lexias selecionadas, apenas o par *son/ sun* não contém letras mudas. Todavia, como a maioria dos pares/ trios de HNH existentes possuem letras mudas, o que torna isso algo praticamente inerente a eles, optamos por selecionar lexias que tivessem letras mudas, em oposição às que não tinham.

Carga afetiva – conforme já indicado, o par homófono *son/ sun* foi o primeiro do qual tomamos ciência na vida. Logo, decidimos incluí-lo em nossa lista por motivos afetivos. Quando decidimos fazer a lista de lexias, dispusemos várias opções diante de nossos olhos e começamos a riscar aquelas que eram semelhantes a outras de alguma forma, por possuírem características comuns (como letras mudas), por exemplos. Mas, no processo de exclusão, não cogitamos excluir *son/ sun*, por serem um par simples, singelo, e termos um vínculo afetivo com ele. Ademais, mesmo um par singelo como esse é capaz de gerar confusões.

[...] a homonímia entre *son* [filho] e *sun* [sol] parece bastante inofensiva; contudo Jespersen refere o caso de uma rapariguinha a quem a mãe perguntava se o novo boneco era seu filho e que respondia, apontando o céu: “*No, that’s my sun*” [Não, aquele é que é o meu sol] (ULLMANN, 1973, p. 377).

Quantidade de palavras – quando iniciamos a pesquisa, sabíamos da existência de pares de homófonos, contudo não sabíamos que também existiam trios e até quartetos. Um exemplo de quarteto foi aquele citado por Zgusta (1971) na Seção 3 (*right, rite, write, wright* /raɪt/). Entretanto, após realizarmos a pesquisa, constatamos que quartetos HNH são bastante incomuns. Por esse motivo, não os incluímos na pesquisa. Optamos por incluir algo mais representativo da maioria das situações e, portanto, escolhemos os pares e trios. Poderíamos ter escolhido apenas pares, mas, para demonstrar que também existe uma maior diversidade de situações, mantivemos os trios. Assim, compusemos nossa lista de 14 (quatorze) lexias com três grupos de pares e dois grupos de trios.

Nomes próprios – embora existam exemplos de homofonia entre nomes próprios e comuns, optamos por não incluí-los em nossa pesquisa. Dessa forma, palavras como “*whales*” (baleias) e “*Wales*” (país de Gales), que são ambas pronunciadas /weɪlz/, foram excluídas de nossa busca.

Contrações – existem HNH que possuem pares/ trios constituídos por palavras abreviadas, como *aisle/ I'll/ isle* /aɪl/ e *their/ there/ they're* /ðeɪr/, mas optamos por excluí-los da pesquisa por entender que é uma decisão muito particular do lexicógrafo incluir contrações em uma obra de referência. Então, embora seja interessante ressaltar essa característica, e nos posicionamos a favor de registrá-la, não acreditamos que todos os dicionários sejam, em tese, obrigados a incluí-la. Essa é uma decisão que cabe à equipe editorial porque, sobretudo nos dicionários impressos, sabe-se que há uma preocupação com espaço e economia.

Portanto, após um longo processo de exclusão, decidimos quais seriam as 14 (quatorze) lexias que buscaríamos em dicionários pedagógicos de inglês. Destacamos que a maioria delas é polissêmica, o que dificulta sua identificação por meio de um único equivalente, mas, de maneira a sabermos de qual estamos falando, fornecemos pelo menos, o equivalente mais frequente, que costuma aparecer à primeira acepção. Assim, os equivalentes das lexias selecionadas são os seguintes:

- *aloud* (em voz alta) / *allowed* (permitiu)
- *blue* (azul) / *blew* (soprou)
- *eight* (oito) / *ate* (comeu)
- *sees* (vê) / *seas* (mares) / *seize* (agarrar)
- *son* (filho) / *sun* (sol)
- *where* (onde) / *ware* (mercadorias) / *wear* (vestir)

Concluída essa etapa, passamos a selecionar a lista dos dicionários que seriam analisados, o que pode ser conferido na subseção a seguir.

5.2 Os dicionários selecionados

Conforme informado na Introdução, inicialmente realizamos uma pesquisa preliminar (BURGO, FERREIRA & OLIVEIRA, 2022) com 4 (quatro) dicionários, a saber: o Longman bilíngue impresso (2008), o Longman monolíngue da *internet* (2021), o Oxford monolíngue impresso (2020) e o Oxford monolíngue da *internet* (2021).

Todavia, buscando maior representatividade, expandimos, nesta pesquisa, a análise inicial para um número mais expressivo de obras e, chegamos à conclusão de que 20 (vinte) obras seriam suficientes, pois poderíamos incluir dicionários de quatro grupos diferentes. Assim, de maneira a contemplar a diversidade de tipos existentes, conforme demonstrado na subseção 1.3 da Seção 1, optamos por selecionar dicionários tanto impressos quanto da *internet*, bem como dicionários monolíngues e bilíngues.

Além desse cuidado com a diversidade das obras, os critérios que adotamos para selecioná-las foram:

- Dicionários com data de publicação do ano 2000 em diante;
- Dicionários que apresentassem a transcrição fonêmica usando o IPA.

Assim, optamos por obras produzidas nas duas últimas décadas e, portanto, uma das obras excluídas, por não seguir esse primeiro critério, foi o dicionário bilíngue *The Landmark* (HOLLAENDER; SANDERS, 1996), publicado pela Editora Moderna.

Também excluímos de nossa pesquisa dicionários da *internet*, a exemplo do Google Tradutor (que poderia ser considerado um dicionário bilíngue, ou melhor, plurilíngue), que, embora possua a opção de se ouvir o som das palavras, não apresenta a transcrição fonêmica.

Desse modo, as obras selecionadas e que constituem o *corpus* de nossa pesquisa foram as seguintes, dispostas em ordem cronológica, por data de publicação, da mais recente para a mais antiga:

Dicionários impressos

Monolíngues:

- Oxford Advanced Learner's Dictionary (2020)
- Oxford Student's Dictionary (2010)
- Oxford Essential Dictionary (2009)
- Oxford Student's Dictionary of English (2003)

Bilíngues:

- Minidicionário Bilíngue Prático – Português/ Inglês e Inglês/ Português (2019)
- Dicionário Escolar Inglês – Português/ Inglês e Inglês/ Português (2017)
- Stand for Dictionary – Inglês/ Português e Português/ Inglês (2017)
- Collins Dicionário Prático – Português/ Inglês e Inglês/ Português (2012)
- Longman Dicionário Escolar para estudantes brasileiros (2008)
- Dicionário Larousse – Inglês/ Português e Português/ Inglês (2008)
- Minidicionário Silveira Bueno – Português/ Inglês e Inglês/ Português (2007)
- Dicionário Collins – Inglês/ Português e Português/ Inglês (2004)

Dicionários da *internet*

Monolíngues:

- Oxford Learner's Dictionaries (2021)
- Longman Dictionary of Contemporary English Online (2021)
- Collins (2021)
- Cambridge Dictionary (2021)
- Cambridge Essential English Dictionary (2021)
- Macmillan Dictionary (2021)
- Dictionary.com (2021)

Bilíngues:

- WordReference English-Portuguese Dictionary (2022)

A seguir, será possível acompanhar como coletamos e analisamos os dados nas obras mencionadas acima.

5.3 A coleta e a análise dos dados

Para realizar a análise, tiramos fotos dos verbetes e das partes dos dicionários que nos interessavam. Depois, objetivando analisar cada Microestrutura detalhadamente,

reunimos as fotos dos verbetes em quadros e dispusemos nossas considerações dentro de cada um deles. Uma das primeiras tarefas que realizamos foi a de comparar as transcrições fonêmicas dos pares/ trios HNH para ver como eram registradas, a fim de constatar se eram mesmo idênticas, o que nos possibilitaria concluir, portanto, que realmente se tratavam de casos de homofonia.

Ademais, com o intuito de também apontar diferenças e semelhanças entre as obras, elaboramos tabelas. As fotos dos verbetes das 14 (quatorze) lexias selecionadas, os comentários que fizemos contendo a descrição e a análise dos dados dos 20 (vinte) dicionários escolhidos, bem como as descobertas realizadas e disponibilizadas no formato de tabelas podem ser todos encontrados na Seção 6.

Uma vez identificadas as lacunas que as obras possuíam, lançamo-nos à tarefa de elaborar possíveis sugestões lexicográficas que pudessem favorecer os consulentes em suas buscas. Assim, na Seção 7, dedicamo-nos a listar algumas propostas, tanto em nível Hiperestrutural como Macroestrutural e Microestrutural, que pudessem contribuir para a elaboração de repertórios lexicográficos ainda mais didáticos.

Antecipamos que nossas propostas se destinam à elaboração de um verbete-modelo (bem como de outras orientações lexicográficas vinculadas ao projeto) que futuramente poderia constituir um dicionário monolíngue de inglês para alunos dos níveis B1 e B2, ou seja, que já possuam algum conhecimento de língua inglesa, situando-se entre o nível pré-intermediário e o intermediário. Na Seção 7, serão apresentadas todas as nossas sugestões lexicográficas.

6 ANÁLISE DOS DADOS

*Question: How can you tell twin witches apart?
Answer: You cannot say **which witch is which.**¹¹¹*

O primeiro passo de nossa pesquisa foi identificar, por meio de análise empírica de dados, as lacunas existentes nas obras lexicográficas selecionadas para, então, propor um tratamento diverso. Portanto, as visitas aos dicionários permitiram que chegássemos a importantes conclusões acerca de nosso objeto de estudo e, nesta Seção, compartilhamos com o leitor todas elas, por meio da análise de cada verbete e do que ele contém.

6.1 Análise dos dados coletados dos repertórios lexicográficos

Conforme foi possível observar, apenas três dicionários, todos da mesma editora, apresentaram, alguns dentro do verbete (na Microestrutura), outros fora dela (na Medioestrutura), as anotações explícitas de HNH que procurávamos. Todos os dezessete (17) demais não trouxeram essas informações, provando, portanto, que essa ainda é uma tendência recente em Lexicografia. A seguir, dispusemos os dados coletados de todos eles, os quais foram divididos em seus quatro tipos (bilíngues e monolíngues, impressos e da *internet*). A fim de garantir uma visão geral das obras analisadas, informamos que dispusemos tabelas ao fim de cada subseção.

6.1.1 Dicionários pedagógicos monolíngues impressos

1) Oxford Advanced Learner's Dictionary (OALD, 2020)

Conforme informações fornecidas na obra, esse dicionário foi atualizado, possui ilustrações, páginas de estudo, expressões idiomáticas, *phrasal verbs*, entre outras inúmeras especificidades. Possui 1.948 páginas, tamanho grande, páginas com várias informações úteis tanto na *Front Matter* como na *Back Matter* e verbetes em azul e preto. A obra apresenta mais de 60 mil palavras, 79.000 frases, 89.000 significados e 109.000 exemplos. Foi elaborada com base no *corpus* da Universidade de Oxford e possui vários indicadores de frequência de uso de palavras, como o Oxford 5000 e o OPAL, sobre os

¹¹¹ “Como você pode diferenciar bruxas gêmeas? Não dá pra saber qual é qual”. “*Which*” (qual) é par homófono não homógrafo de “*witch*” (bruxa).

quais já discorreremos na Seção 2. A obra tem como público-alvo estudantes de inglês que se encontrem nos níveis intermediário e avançado, ou seja, níveis B2, C1 e C2, conforme o MCER (2002).

A análise geral que temos a fazer sobre as fotos dos verbetes é que, conforme já informado, esse dicionário fez parte de nossa pesquisa preliminar (BURGO, FERREIRA & OLIVEIRA, 2022) na qual descobrimos que já existiam anotações expressas de homofonia em dicionários pedagógicos de inglês. Embora a obra não contemple todos os pares/trios que selecionamos, demonstrou grande capacidade de inovação por apresentar as informações com rigor e criatividade, buscando beneficiar o consulente por meio de conhecimentos claros e precisos, sem complicações.

A seguir, no Quadro 2, será possível conferir as fotos dos verbetes, conforme a décima edição do OALD. Destacamos que a nona edição da obra não trazia essas anotações, as quais são, portanto, bastante recentes, evidenciando reflexões e decisões dos lexicógrafos envolvidos na elaboração desse projeto lexicográfico.

Quadro 2. Fotos dos verbetes do OALD (2020)

aloud (OALD, 2020, p.42)

aloud /ə'laʊd/ *adv.* **1** in a voice that other people can hear: *The teacher listened to the children reading aloud.* ◊ *He read the letter aloud to us.* ◊ *'What am I going to do?' she wondered aloud.* ➔ note at **LOUD 2** in a loud voice: *She cried aloud in protest.* **IDM** see **THINK V.**

▼ **HOMOPHONES**

allowed • aloud /ə'laʊd/

- **allowed** *verb (past tense, past participle of ALLOW):* *We aren't allowed out after 10 p.m.*
- **aloud** *adv.:* *The film made me laugh aloud.*

NOSSA ANÁLISE: Ao final do verbete de “*aloud*”, foi inserido um quadro (Medioestrutura) azul com o título **HOMOPHONES**. Logo abaixo aparece o par homófono não homógrafo com sua transcrição fonêmica, por meio da qual se pode perceber que a letra “e” de “*allowed*” é muda. Na sequência, cada lexia surge novamente, antecedida por uma bolinha azul e sucedida por sua classe gramatical, bem como um exemplo de uso. Aqui temos a informação de que “*allowed*” é tanto o passado quanto o participio de “*allow*”.

allowed (OALD, 2020, p. 40)

allow  **A2**  /ə'laʊ/ verb

• **LET SB/STH DO STH** **1**  **A2** to let sb/sth do sth; to let sth happen or be done: ~sb/sth to do sth *His parents won't allow him to stay out late.* ◊ **be allowed to do sth** *He is not allowed to stay out late.* ◊ *Students are only allowed to use the equipment under supervision.* ◊ *This research must be allowed to continue.* ◊ ~yourself to do sth *He refused to allow himself to be kept quiet.* ◊ **be allowed** *Eating is not allowed in the classrooms.* ◊ **HOMOPHONES** at **ALoud** **2**  **B1**

~sb/yourself sth to let sb have sth: *I'm not allowed visitors.* ◊ *I allow myself a treat now and then.* **3**  **B1** [usually passive] to let sb/sth go into, through, out of, etc. a place: **(be) allowed** *No dogs allowed (= you cannot bring them in).* ◊ **be allowed + adv./prep.** *The prisoners are allowed out of their cells for two hours a day.* ◊ *They weren't allowed into the country.* ◊ *He was knocking at the door waiting to be allowed in.* ◊ **WORDFINDER NOTE** at **FREEDOM**

NOSSA ANÁLISE: Por ser um verbo regular, a forma de particípio, bem como a do passado do verbo “*allow*” é a mesma. Portanto, o dicionário optou por registrar apenas a forma canônica, uma vez que normalmente os verbos que aparecem conjugados na Macroestrutura são os irregulares e não os regulares. Dessa forma, não encontramos “*allowed*” na Macroestrutura. Mesmo assim, o dicionário Oxford teve o cuidado de sinalizar para o consultante essa semelhança sonora, ao indicar, dentro da Microestrutura de “*allow*”, antes da segunda acepção, que haveria maiores informações sobre isso em outro verbete (**HOMOPHONES** at **ALoud**). Informamos que o verbete de “*allow*” era mais extenso, porém, nos limitamos a fornecer, por ora, somente a parte que nos interessava. Conforme indicação da obra, “*allow*” é uma lexia altamente frequente, sendo fundamental que seja aprendida pelos alunos já no início de seus estudos de língua inglesa. Isso é indicado pela presença do símbolo “A2” logo após o desenho de uma chave, antes da transcrição fonêmica. O símbolo “w” indica que essa lexia é frequente na escrita.

blue (OALD, 2020, p. 156)

blue ⓘ **A1** /blu:/ *adj., noun*

■ **adj. (bluer, blu-est) 1 ⓘ **A1**** having the colour of a clear sky or the sea on a clear day: *piercing blue eyes* ◇ *The sun shone brilliantly in the clear blue sky.* **2** (of a person or part of the body) looking slightly blue in colour because the person is cold or cannot breathe easily: *His lips were turning blue.* ◇ *~with sth* *Her hands were blue with cold.* **3** (*informal*) sad **SYN** *depressed*: *He'd been feeling blue all week.* **4** films, jokes or stories that are **blue** are about sex: *a blue movie* **5** (*politics*) (of an area in the US) having more people who vote for the DEMOCRATIC candidate than the REPUBLICAN one: *blue states/counties* **OPP** *red* ↻ see also TRUE-BLUE ▶ **blue-ness** *noun* [U, sing.]: *the blueness of the water*

IDM **do sth till you are blue in the 'face** (*informal*) to try to do sth as hard and as long as you possibly can but without success: *You can argue till you're blue in the face, but you won't change my mind.* ↻ more at **BLACK** *adj.*, **DEVIL**, **ONCE** *adv.*, **SCREAM** *v.*

■ **noun** ↻ see also **BLUES** **1 ⓘ **A1**** [C, U] the colour of a clear sky or the sea on a clear day: *bright/dark/light/pale/deep blue* ◇ *The room was decorated in vibrant blues and yellows.* ◇ *She was dressed in blue.* ◇ *The walls are a light shade of blue.* ↻ see also **NAVY BLUE** **2** [C] (*BrE*) a person who has played a particular sport for Oxford or Cambridge University; a title given to them **3** [C] (*AustralE, NZE, informal*) a mistake **4** [C] (*AustralE, NZE, informal*) a name for a person with red hair **5** [C] (*AustralE, NZE, informal*) a fight

IDM **out of the 'blue** unexpectedly; without warning: *The decision came out of the blue.* ↻ more at **BOLT** *n.*, **BOY** *n.*

▼ **HOMOPHONES**

blew • blue /blu:/

- **blew** *verb* (*past tense* of **BLOW**): *The wind blew the door shut.*
- **blue** *adj.*: *Both candidates wore blue jeans.*
- **blue** *noun*: *They chose an intense blue for the walls.*

NOSSA ANÁLISE: ao final do verbete de “blue”, o dicionário dispôs um quadro azul na Medioestrutura contendo a informação de que “blew” e “blue” são um par homófono não homógrafo, informou a pronúncia de ambos, bem como apresentou exemplos de uso para as diferentes possibilidades de sentido das lexias. Conforme indicação da obra, “blue” é uma lexia altamente frequente, sendo essencial que os alunos a aprendam já no início de seus estudos de língua inglesa. Isso é indicado pela presença do símbolo “A1” logo após o desenho de uma chave, antes da transcrição fonêmica.

blew (OALD, 2020, p. 150)

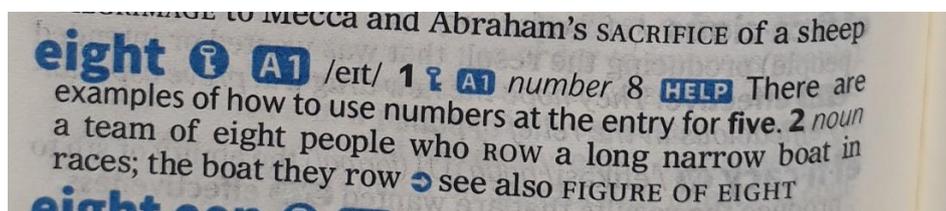
blew /blu:/ *past tense* of **BLOW** ↻ **HOMOPHONES** at **BLUE**

blight /blart/ *verb, noun*

- **verb** *~sth* to have a bad effect on sth, especially by causing a lot of problems: *His career has been blighted by injuries.* ◇ *an area blighted by unemployment*

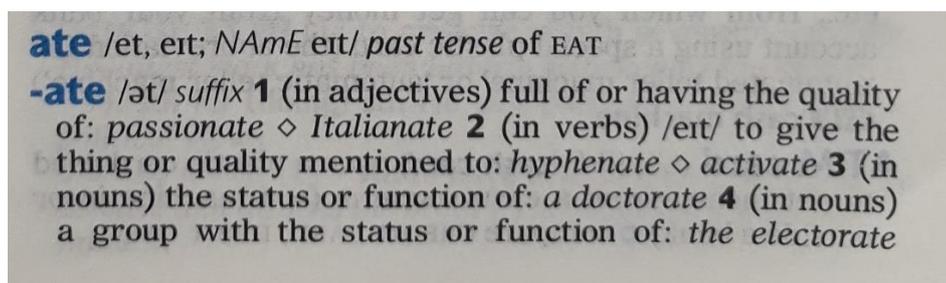
NOSSA ANÁLISE: o verbo irregular “*blew*”, passado de “*blow*” foi inserido na Macroestrutura e sua pronúncia foi indicada. Porém, em vez de dispor na sequência toda a Microestrutura de “*blow*”, foi feita uma remissão a essa lexia, para economizar espaço na obra. Foi, também, inserida uma referência cruzada indicando ao consulente que ele poderia encontrar maiores informações sobre a semelhança sonora entre “*blew*” e “*blue*” ao consultar essa última lexia (**HOMOPHONES** at BLUE).

eight (OALD, 2020, p. 498)



NOSSA ANÁLISE: pela análise da transcrição fonêmica, ao se comparar a transcrição de “*eight*” e “*ate*”, é possível inferir que se tratam de um par homófono. Entretanto, o dicionário não sinaliza isso ao consulente, deixando a cargo dele chegar a essa conclusão por conta própria. Embora a Microestrutura contenha duas referências cruzadas para “*eight*”, não é feita nenhuma remissão a “*ate*” para indicar que ambas as lexias possuem uma semelhança sonora entre elas. Conforme indicação da obra, “*eight*” é uma lexia altamente frequente e seria interessante que os alunos a aprendessem já no início de seus estudos de língua inglesa. Isso é indicado pela presença do símbolo “A1” logo após o desenho de uma chave, antes da transcrição fonêmica.

ate (OALD, 2020, p. 81)

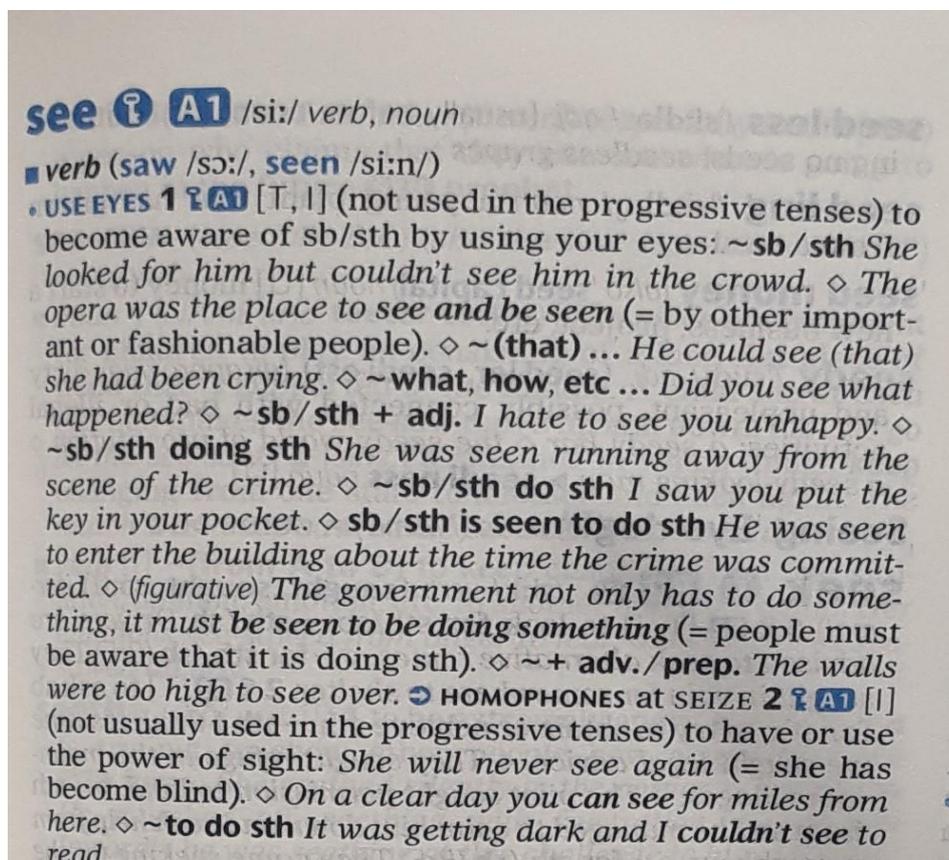


NOSSA ANÁLISE: É possível ver que “*ate*” possui duas possibilidades de pronúncia, sendo uma delas /eɪt/, que é o par homófono de “*eight*”. Essa última é também a pronúncia adotada no inglês GA¹¹². Todavia, esse foi um caso de par não indicado pelo

¹¹² Os dicionários pedagógicos de inglês como LE costumam disponibilizar, junto ao lema, as duas pronúncias às quais eles mesmos se referem como “pronúncia britânica”, que aparece primeiro, e “pronúncia americana”, que vem logo em seguida. Isso é feito sempre que houver alguma mudança significativa na pronúncia. Quando não houver mudança alguma que mereça observação, os dicionários costumam disponibilizar apenas uma pronúncia no comentário de forma, transcrição essa que poderia tanto representar a pronúncia britânica quanto a americana. Notem que, dentre as quatorze lexias selecionadas para esta pesquisa, o dicionário Oxford (2020) apenas disponibilizou, como é possível comprovar pelas fotos, as duas pronúncias para as UL “*ate*” e “*where/wear/ware*”. No caso de “*ate*”, por exemplo, /et/ e /eɪt/ correspondem à transcrição do som que representa o inglês britânico (identificado como BrE na versão online do dicionário Oxford, mas sem identificação na versão impressa). Já /eɪt/ corresponde à transcrição adotada para o inglês americano, identificado como NAmE (*North American English*) tanto na versão

dicionário Oxford, demonstrando que, apesar de seu caráter pioneiro ao incluir quadros com anotações explícitas de HNH, a obra não se dispôs a indicar todos os casos, mas apenas alguns.

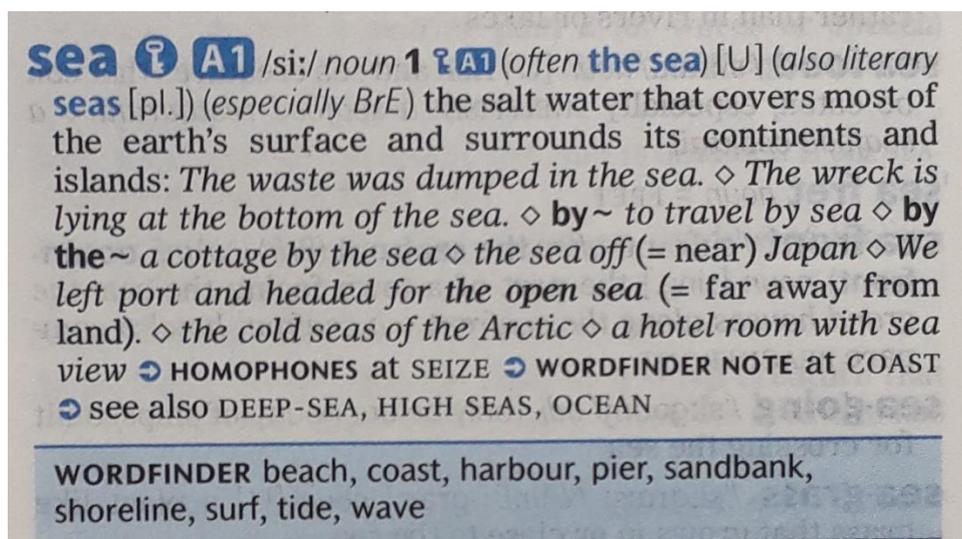
sees (OALD, 2020, p. 1401)



NOSSA ANÁLISE: de forma a economizar espaço, a obra optou por reunir as informações sobre HNH em um único verbete, no caso, “*seize*”. Uma referência cruzada foi inserida no verbete de “*see*” acerca disso (**HOMOPHONES at SEIZE**), sinalizada por uma pequena setinha branca inserida dentro de um círculo azul antes da segunda acepção. Conforme se pode notar, não há a inserção de “*sees*” na Macroestrutura, tendo a obra optado por manter na entrada a forma canônica “*see*”. Informamos que o verbete original da obra era mais extenso, mas optamos por reproduzir aqui apenas a parte dele que julgamos ser de nosso interesse. Conforme indicação da obra, “*see*” é uma lexia altamente frequente, sendo fundamental que os alunos a aprendam já no início de seus estudos de língua inglesa. Isso é indicado pela presença do símbolo “A1” logo após o desenho de uma chave, antes da transcrição fonêmica. Na segunda linha do verbete, foram apresentadas as flexões do verbo no passado (*saw*) e no particípio (*seen*), mas não foi apresentada a flexão de terceira pessoa do singular do tempo presente (*sees*), que nos interessava.

impressa quanto na da *internet*. Conforme já explicado anteriormente, nesta dissertação, optamos por seguir a terminologia de Poedjosoedarmo (2004), designando essa variedade do inglês britânico como SSB e essa coletânea de sons comuns do inglês americano como GA.

seas (OALD, 2020, p. 1393)



NOSSA ANÁLISE: de forma semelhante à ocorrida com outras lexias, para economizar espaço, a obra optou por reunir as informações sobre HNH em um único verbete, no caso, “*seize*”. Uma referência cruzada foi inserida no verbete de “*sea*” acerca disso (**HOMOPHONES at SEIZE**), sinalizada por uma pequena setinha branca inserida dentro de um círculo azul. Conforme se pode notar, não há a inserção de “*seas*” na Macroestrutura, tendo a obra optado por manter na entrada a forma canônica “*sea*”. Conforme indicação da obra, “*sea*” é uma lexia altamente frequente e deveria ser aprendida pelos alunos já no início de seus estudos de língua inglesa. Isso é indicado pela presença do símbolo “A1” logo após o desenho de uma chave, antes da transcrição fonêmica. Na segunda linha do verbete, foi apresentada a forma plural de “*sea*” (no caso, *seas*), bastante comum na linguagem literária. Porém, sua transcrição fonêmica não foi fornecida.

seize (OALD, 2020, p. 1403)

seize v^+ **C1** /si:z/ verb **1** v^+ **C1** [T] to take sb/sth in your hand suddenly and using force **SYN** grab: ~sth from sb She tried to seize the gun from him. \diamond ~sb/sth He seized her by the arm. \diamond She seized hold of my hand. **2** v^+ **C1** [T] ~sth (from sb) to take control of a place or situation, often suddenly and violently: They seized the airport in a surprise attack. \diamond The army has seized control of the country. \diamond He seized power in a military coup. **3** v^+ **C1** [T] ~sb to arrest or capture sb: The men were seized as they left the building. **4** v^+ **C1** [T] ~sth to take illegal or stolen goods away from sb: A large quantity of drugs was seized during the raid. **5** v^+ **C1** [T] ~a chance, an opportunity, the initiative, etc. to be quick to make use of a chance, an opportunity, etc. **SYN** grab: The party seized the initiative with both hands (= quickly and with enthusiasm). **6** [T] ~sb (of an emotion) to affect sb suddenly and deeply: Panic seized her. \diamond He was seized by curiosity. **7** [I] (NAmE) = SEIZE UP

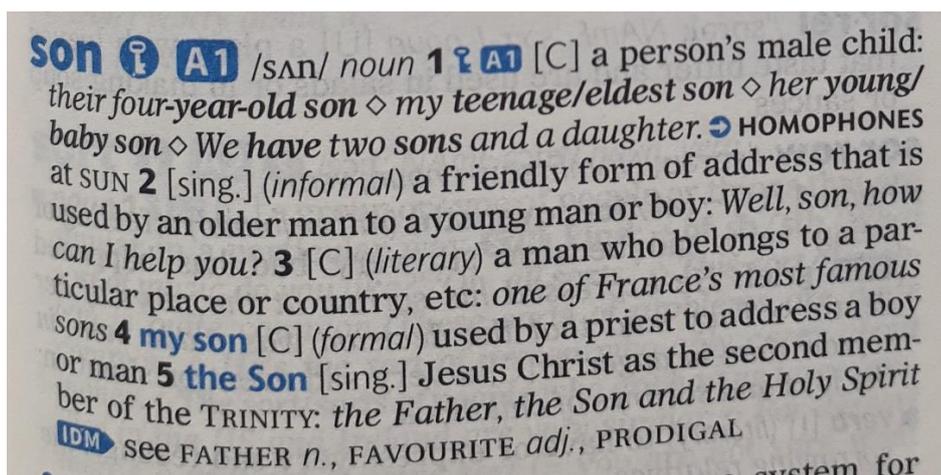
PHRV **'seize on/upon sth** to suddenly show a lot of interest in sth, especially because you can use it to your advantage **SYN** pounce on/upon: The rumours were eagerly seized upon by the local press. **'seize up** (NAmE also **seize**) **1** if a machine **seizes up**, it no longer works because the parts are **STUCK** and cannot move **2** if a part of your body **seizes up**, you are unable to move it easily and it is often painful

▼ HOMOPHONES

seas • **sees** • **seize** /si:z/

- **seas** noun (plural of SEA): The pirate was a renowned terror of the eastern seas.
- **sees** verb (third person of SEE): It's a secret—make sure nobody sees!
- **seize** verb: She was eager to seize any opportunity that was offered.

NOSSA ANÁLISE: conforme se pode notar, ao final do verbete “seize”, há um quadro azul (Medioestrutura) com o título **HOMOPHONES**. Logo abaixo, são indicadas três palavras que possuem a mesma pronúncia (*seas*, *sees* e *seize*), bem como sua transcrição fonêmica (que, no caso, é a mesma para as três lexias). Possivelmente de maneira a economizar espaço, a obra preferiu omitir a informação de que “see” e “sea” eram um par homófono, deixando a cargo do consultante chegar a essa conclusão, uma vez que “sees”, “seas” e “seize” constituem um trio homófono. Conforme indicação da obra, “seize” é uma lexia altamente frequente e seria interessante que os alunos aprendessem ao iniciar o nível avançado de seus estudos em língua inglesa. Isso é indicado pela presença do símbolo “C1” logo após o desenho de uma chave, antes da transcrição fonêmica.



NOSSA ANÁLISE: uma referência cruzada foi inserida na Microestrutura antes da segunda acepção, remetendo o consultante ao verbete de “sun”. Conforme indicação da obra, “son” é uma lexia altamente frequente, sendo essencial que os alunos já a aprendam no início de seus estudos de língua inglesa. Isso é indicado pela presença do símbolo “A1” logo após o desenho de uma chave, antes da transcrição fonêmica.

sun (OALD, 2020, p. 1570)

SUN ⓘ **A1** /sʌn/ noun, verb

■ **noun** 1 ⓘ **A1** **the sun, the Sun** [sing.] the star that shines in the sky during the day and gives the earth heat and light: *The sun was shining and birds were singing.* ◊ *the sun's rays* ◊ *The sun rises highest in the sky during the summer.* ◊ *the rising/setting sun*

WORDFINDER daylight, eclipse, equinox, ray, rise, solar, solstice, twilight, the universe

2 ⓘ **A1** (usually **the sun**) [sing., U] the light and heat from the sun **SYN** **sunshine**: *the warmth of the afternoon sun* ◊ *The sun was blazing hot.* ◊ **in the~** *We sat in the sun.* ◊ *They've booked a holiday in the sun* (= in a place where it is warm and the sun shines a lot). ◊ **out of the~** *We did our best to keep out of the sun.* ◊ *Her face had obviously caught the sun* (= become red or brown) *on holiday.* ◊ *I was driving westwards and I had the sun in my eyes* (= the sun was shining in my eyes). ➔ see also **SUNNY** 3 [C] (*specialist*) any star around which planets move

IDM **under the 'sun** used to emphasize that you are talking about a very large number of things: *We talked about everything under the sun.* **with the 'sun** when the sun rises or sets: *I get up with the sun.* ➔ more at **HAY, PLACE** *n.*

■ **verb** (-nn-) ~ **yourself** to sit or lie in a place where the sun is shining on you: *We lay sunning ourselves on the deck.*

▼ **HOMOPHONES**

son • sun /sʌn/

- **son** noun: *Their youngest son is still living at home.*
- **sun** noun: *Let's go for a picnic while the sun is shining!*

NOSSA ANÁLISE: na Medioestrutura, o par homófono (*son/ sun*) é citado de forma explícita, bem como sua pronúncia, classe gramatical e um exemplo de frase, para clarear o sentido distinto de ambas as lexias. Conforme indicação da obra, “*sun*” é uma lexia altamente frequente e seria conveniente que os alunos a aprendessem já no início de seus estudos de língua inglesa. Isso é indicado pela presença do símbolo “A1” logo após o desenho de uma chave, antes da transcrição fonêmica.

where (OALD, 2020, p. 1777)

where ⓘ **A1** /weə(r); NAmE wer/ *adv., conj.*

■ **adv.** 1 ⓘ **A1** in or to what place or situation: *Where do you live?* ◇ *I wonder where they will take us to.* ◇ *Where (= at what point) did I go wrong in my calculations?* ◇ *Where (= in what book, newspaper, etc.) did you read that?* ◇ *Just where (= to what situation or final argument) is all this leading us?* ➔ **HOMOPHONES** at WEAR 2 ⓘ **A1** used after words or phrases that refer to a place or situation to mean 'at, in or to which': *It's one of the few countries where people drive on the left.* 3 ⓘ **A1** the place or situation in which: *We then moved to Paris, where we lived for six years.*

■ **conj.** ⓘ **A1** (in) the place or situation in which: *This is where I live.* ◇ *Sit where I can see you.* ◇ *Where people were concerned, his threshold of boredom was low.* ◇ *That's where (= the point in the argument at which) you're wrong.* ➔ **HOMOPHONES** at WEAR

NOSSA ANÁLISE: a pronúncia SSB /weə(r)/ e a GA /wer/ são fornecidas e, ao final do verbete, foi inserida uma remissão a “wear” (**HOMOPHONES** at WEAR). Conforme indicação da obra, “where” é uma lexia altamente frequente e seria interessante que os alunos a aprendessem já no início de seus estudos de língua inglesa. Isso é indicado pela presença do símbolo “A1” logo após o desenho de uma chave, antes da transcrição fonêmica.

ware (OALD, 2020, p. 1756)

ware /weə(r); NAmE wer/ *noun* 1 [U] (in compounds) objects made of the material or in the way or place mentioned: *ceramic ware* ◇ *a collection of local ware* ◇ *basketware* ➔ see also FLATWARE, GLASSWARE, SILVERWARE 2 [U] (in compounds) objects used for the purpose or in the room mentioned: *bathroom ware* ◇ *ornamental ware* ◇ *homeware* ➔ see also KITCHENWARE, TABLEWARE ➔ **HOMOPHONES** at WEAR 3 **wares** [pl.] (*old-fashioned*) things that sb is selling, especially in the street or at a market: *He travelled from town to town selling his wares.*

NOSSA ANÁLISE: a pronúncia SSB /weə(r)/ e a GA /wer/ são fornecidas e, antes da terceira acepção, foi inserida uma remissão a “wear” (**HOMOPHONES** at WEAR). À terceira acepção, a obra informou que essa lexia pode aparecer também em sua forma plural (*wares*), mas que esse uso se tornou ultrapassado.

wear (OALD, 2020, p. 1766)

parte inicial

wear ⓘ **A1** /weə(r); NAmE wer/ verb, noun

- **verb** (**wore** /wɔ:(r)/, **worn** /wɔ:n; NAmE wɔ:rn/)
- **CLOTHING/DECORATION 1 ⓘ A1** [T] ~ **sth** to have sth on your body as a piece of clothing, a decoration, etc: *He was wearing a new suit.* ◊ *Do I have to wear a tie?* ◊ *Was she wearing a seat belt?* ◊ *She never wears make-up.* ◊ *She always wears black* (= black clothes). ➔ **HOMOPHONES** at **WAR**
- **HAIR 2** [T] to have your hair in a particular style; to have a **BEARD** or **MOUSTACHE**: ~ **sth** + **adj.** *She wears her hair long.* ◊ ~ **sth** to wear a beard
- **EXPRESSION ON FACE 3** [T] ~ **sth** to have a particular expression on your face: *He wore a puzzled look on his face.* ◊ *His face wore a puzzled look.*

parte final

- **DAMAGE 4** the damage or loss of quality that is caused when sth has been used a lot: *His shoes were beginning to show signs of wear.*
- ▶ **IDM** **wear and tear** the damage to objects, furniture, property, etc. that is the result of normal use: *The insurance policy does not cover damage caused by normal wear and tear.* ➔ more at **WORSE** *n.*

▼ HOMOPHONES

ware • **wear** • **where** /weə(r); NAmE wer/

- **ware** *noun*: *The products include porcelain and ceramic ware.*
- **wear** *verb*: *Don't wear that jacket—it's far too big!*
- **wear** *noun*: *Comfortable and smart, this jacket is suitable for office wear.*
- **where** *adv.*: *Where are you going on your next adventure?*
- **where** *conj.*: *He was free to go where he liked.*

NOSSA ANÁLISE: como o verbete de “wear” é muito extenso, optamos por indicar, aqui, apenas a parte inicial e a parte final dele, que nos interessam. Conforme se pode notar, após o fim do verbete (que se encerra com as expressões idiomáticas), foi inserido um quadro azul na Medioestrutura, contendo a informação de que as três lexias são homófonas. As pronúncias SSB e GA foram inseridas e as lexias foram repetidas nas linhas abaixo, com informações sobre sua classe gramatical e exemplos de uso. Conforme indicação da obra, “wear” é uma lexia altamente frequente e seria conveniente que os alunos a aprendessem já no início de seus estudos de língua inglesa. Isso é indicado pela presença do símbolo “A1” logo após o desenho de uma chave, antes da transcrição fonêmica.

De forma a resumir as informações que encontramos, elaboramos, também, tabelas, como a Tabela 1, que pode ser conferida na sequência, criada para demonstrar quantas lexias foram dicionarizadas exatamente da maneira como as citamos. Como foi possível perceber nas fotos dos verbetes desta Seção, o OALD (2020) trouxe a maioria em sua forma canônica, excetuando os verbos “*blew*” e “*ate*” que, apesar de estarem conjugados no tempo passado (são verbos irregulares), foram dicionarizados, tendo a obra inserido uma remissão à forma canônica. Segundo Barcia (2016), a remissão ao que ela chama de “forma favorita” (forma canônica) evita que se tenha de copiar a mesma definição duas vezes.

Tabela 1. Lexias registradas na Macroestrutura do OALD impresso (2020)	
<i>aloud</i>	✓
<i>allowed</i>	∅
<i>blue</i>	✓
<i>blew</i>	✓
<i>eight</i>	✓
<i>ate</i>	✓
<i>sees</i>	∅
<i>seas</i>	∅
<i>seize</i>	✓
<i>son</i>	✓
<i>sun</i>	✓
<i>where</i>	✓
<i>ware</i>	✓
<i>wear</i>	✓
TOTAL DE LEXIAS REPERTORIADAS:	11
Fonte: da autora ¹¹³	

¹¹³ Legenda: ✓ indica a presença do elemento em questão. ∅ indica a ausência do elemento em questão.

A seguir, será possível conferir nossa análise de outra obra da editora Oxford.

2) Oxford Student's Dictionary (OSD, 2010)

Conforme informações fornecidas pela obra, esse é o dicionário ideal para escolas bilíngues ou multilíngues que trabalham, por exemplo, com o CLIL. Foi concebido para aprendizes que usam o inglês para estudar outras matérias. Possui mais de 200 diagramas e ilustrações, páginas de estudo, listas de palavras, entre outras especificidades. Possui 806 páginas, tamanho entre médio e grande, páginas com várias informações úteis tanto na *Front Matter*, quanto na *Middle Matter* e na *Back Matter* e verbetes em azul e preto. A obra apresenta 52 mil palavras, frases e significados. Tem como público-alvo estudantes de inglês que se encontram nos níveis intermediário e avançado, ou seja, níveis B1, B2 e C1, conforme o MCER (2002).

Em nossa análise geral, constatamos que esse dicionário não explicitou as relações de homofonia que buscávamos, deixando a cargo do consulente perceber semelhanças sonoras entre as lexias repertoriadas. Portanto, como não preencheram esse quesito, não inserimos análises embaixo de cada foto de cada verbete, como fizemos anteriormente com o OALD (2020). Palavras mais frequentes em inglês foram sinalizadas com uma chave azul logo após o lema, também grafado de azul. Já as entradas menos frequentes foram grafadas de preto. Na sequência, no Quadro 3, será possível conferir as fotos de todos os verbetes.

Quadro 3. Fotos dos verbetes do OSD (2010)

aloud (OSD, 2010, p. 23)

aloud $\rightarrow 0$ /ə'laʊd/ (also ,out 'laʊd) *adv.* in a normal speaking voice that other people can hear: *The teacher listened to the children reading aloud.*

allowed (OSD, 2010, p. 22)

allow $\rightarrow 0$ /ə'laʊ/ *verb* [T] **1** ~ sb/sth to do sth; ~ sth to give permission for sb/sth to do sth or for sth to happen: *Children under eighteen are not allowed to buy alcohol.* ◊ *I'm afraid we don't allow people to bring dogs into this restaurant.* ◊ *Photography is not allowed inside the cathedral.* **2** to give permission for sb/sth to be or go somewhere: *No dogs allowed.* ◊ *I'm only allowed out on Friday and Saturday nights.* **3** ~ sb sth to let sb have sth: *My contract allows me four weeks' holiday a year.* **4** ~ sb/sth to do sth to make it possible for sb/sth to do sth: *Working part-time would allow me to spend more time with my family.* **5** ~ sth (for sb/sth) to provide money, time, etc. for sb/sth: *You should allow about 30 minutes for each question.*

PHRV **allow for sb/sth** to think about possible problems when you are planning sth and include extra time, money, etc. for them: *The journey should take about two hours, allowing for heavy traffic.*

NOSSA ANÁLISE: como se pode perceber, a obra registrou a lexia em sua forma lematizada.

blue (OSD, 2010, p. 78)

blue¹ $\rightarrow 0$ /blu:/ *adj.* **1** having the colour of a clear sky when the sun shines: *His eyes were bright blue.* ◊ *light/dark blue* **2** (informal) (often used in songs) sad **3** films, jokes or stories that are blue are about sex: *a blue movie*

IDM **black and blue** → BLACK¹

once in a blue moon → ONCE

blue² $\rightarrow 0$ /blu:/ *noun* [C,U] the colour of a clear sky when the sun shines: *a deep blue* ◊ *dressed in blue* (= blue clothes)

IDM **out of the blue** suddenly; unexpectedly: *I didn't hear from him for years and then this letter came out of the blue.*

NOSSA ANÁLISE: a obra registrou duas entradas para “*blue*”, reconhecendo essa lexia como um caso de homonímia, o que pode ser conferido pela presença de números alceados 1 e 2 junto ao lema.

blew (OSD, 2010, p. 76)

blew past tense of **blow**¹

NOSSA ANÁLISE: a obra reconheceu “*blow*” como um caso de homonímia, o que pode ser conferido pela presença do número alceado 1 ao lado do lema, sobrescrito.

eight (OSD, 2010, p. 236)

eight /eɪt/ **number 1** 8 ↻ note at **six 2** **eight-** (used to form compounds) having eight of sth: *an eight-sided shape*

NOSSA ANÁLISE: o lema foi grafado em preto porque não é frequente. Lemas azuis sinalizam palavras frequentes nessa obra.

ate (OSD, 2010, p. 47)

ate past tense of **eat**

sees (OSD, 2010, p. 626)

see **vi** /si:/ *verb* (pt *saw* /sɔ:/; pp *seen* /si:n/)
1 [I,T] to become conscious of sth, using your eyes; to use the power of sight: *It was so dark that we couldn't see.* ◊ *On a clear day you can see for miles.* ◊ *Have you seen my wallet anywhere?* ◊ *I've just seen a mouse run under the cooker.* ◊ *He looked for her but couldn't see her in the crowd.* **2** [T] to look at or watch a film, play, television programme, etc.: *Did you see that programme on sharks last night?* ◊ *Have you seen Spielberg's latest film?* **3** [T] to find out sth by looking, asking or waiting: **Go and see if the postman has been yet.** ◊ **We'll wait and see what happens before making any decisions.** ◊ *'Can we go swimming today, Dad?' 'I'll see.'* ◊ *I saw in the paper that they're building a new theatre.* **4** [T] to spend time with sb; to visit sb: *I saw Alan at the weekend; we had dinner together.* ◊ *You should see a doctor about that cough.* **5** [I,T] to understand sth; to realize sth: *Do you see what I mean?* ◊ *She doesn't see the point in spending so much money on a car.* ◊ *'You have to key in your password first.'* *'Oh, I see.'* ➔ note at **regard** **6** [T] to have an opinion about sth: *How do you see the situation developing?* **7** [T] to imagine sth as a future possibility: *I can't see her changing her mind.* **8** [T] to do what is necessary in a situation; to make sure that sb does sth: *I'll see that he gets the letter.* **9** [T] to go with sb, for example to help or protect them: *He asked me if he could see me home, but I said no.* ◊ *I'll see you to the door.* **10** [T] to be the time when an event happens: *Last year saw huge changes in the education system.* **11** [T] to have a romantic

NOSSA ANÁLISE: como se pode perceber, a obra registrou a lexia em sua forma lematizada.

seas (OSD, 2010, p. 622)

sea **vi** /si:/ *noun* **1** (often the sea) [U]
(GEOGRAPHY) the salt water that covers large parts of the surface of the earth: *The sea is quite calm/rough today.* ◊ *Do you live by the sea?* ◊ *to travel by sea* ◊ *There were several people swimming in the sea.*
2 (often Sea) [C] **(GEOGRAPHY)** a particular large area of salt water. A sea may be part of the ocean or may be surrounded by land: *the Mediterranean Sea* ◊ *the Black Sea* ➔ look at **ocean** **3** [sing.] (also **seas** [pl.])
(GEOGRAPHY) the state or movement of the waves of the sea: *The boat sank in heavy (= rough) seas off the Scottish coast.* **4** [sing.] a large amount of sb/sth close together: *a sea of people*
IDM **at sea** **1** sailing in a ship: *They spent about three weeks at sea.* **2** not understanding or not knowing what to do

NOSSA ANÁLISE: como se pode perceber, a obra registrou a lexia em sua forma lematizada.

seize (OSD, 2010, p. 627)

seize /si:z/ **verb** [T] **1** to take hold of sth suddenly and firmly; to grab sth: *The thief seized her handbag and ran off with it.* ◊ (figurative) to seize a chance/an opportunity **2** to take control or possession of sb/sth: *The police seized 50 kilos of illegal drugs.* **3** (usually passive) (used about an emotion) to affect sb suddenly and very strongly: *I felt myself seized by panic.*

PHRV **seize (on/upon) sth** to make use of a good and unexpected chance: *He seized on a mistake by the goalkeeper and scored.*

seize up (used about a machine) to stop working because it is too hot, does not have enough oil, etc.

son (OSD, 2010, p. 663)

son  /sʌn/ **noun** [C] a male child  look at daughter

sun (OSD, 2010, p. 696)

sun  /sʌn/ **noun** **1** the sun [sing.] the star that shines in the sky during the day and that gives the earth heat and light: *The sun rises in the east and sets in the west.* ◊ the rays of the sun  picture at solar system **2** [sing., U] light and heat from the sun: *Don't sit in the sun too long.* ◊ *Too much sun can be harmful.*

IDM catch the sun → CATCH¹

sun² /sʌn/ **verb** [T] (**sunning**; **sunned**) ~ yourself sit or lie outside when the sun is shining in order to enjoy the heat

NOSSA ANÁLISE: a obra registrou duas entradas para “sun”, reconhecendo essa lexia como um caso de homonímia, o que pode ser conferido pela presença de números alceados 1 e 2 junto ao lema.

where (OSD, 2010, p. 784)

where **weə(r)** /weə(r)/ *adv., conj.* **1** in or to what place or position: *Where can I buy a newspaper?* ◇ *I asked him where he lived.* **2** in or to the place or situation mentioned: *the town where you were born* ◇ *She ran to where they were standing.* ◇ *Where possible, you should travel by bus, not taxi.* ◇ *We came to a village, where we stopped for lunch.* ◇ **Where maths is concerned, I'm hopeless.**

ware (OSD, 2010, p. 774)

ware /weə(r)/ *noun* **1** [U] (used in compounds) objects made from a particular type of material or suitable for a particular use: *glassware* ◇ *kitchenware*
2 *wares* [pl.] (*old-fashioned*) goods offered for sale
 ↻ note at **product**

wear (OSD, 2010, p. 779)

wear¹ **weə(r)** /weə(r)/ *verb* (*pt wore* /wɔ:(r)/; *pp worn* /wɔ:n/) **1** [T] to have clothes, jewellery, etc. on your body: *He was wearing a suit and tie.* ◇ *I wear glasses for reading.* **2** [T] to have a certain look on your face: *His face wore a puzzled look.* **3** [I,T] to become or make sth become thinner, smoother or weaker because of being used or rubbed a lot: *These tyres are badly worn.* ◇ *The soles of his shoes had worn*

NOSSA ANÁLISE: a obra registrou duas entradas para “*wear*”, reconhecendo essa lexia como um caso de homonímia, o que pode ser conferido pela presença do número alceado 1 junto ao lema. A presença do número 1 indica que, na sequência virá o 2. Não tiramos a foto de todo o verbete porque esse era muito extenso e não fornecia as informações buscadas.

Fonte: OSD (2010)

Como a obra não trouxe as informações que buscávamos, não elaboramos uma tabela exclusiva para ela. No entanto, de maneira a possibilitar uma visão geral de todas as obras, as informações acerca das lexias repertoriadas no OSD (2010) poderão ser conferidas em uma tabela maior, que se encontra mais à frente, intitulada de Tabela 9.

A seguir, encontra-se nossa análise para outro dicionário da editora Oxford.

3) Oxford Essential Dictionary (OESD, 2009)

Conforme informações fornecidas pela obra, esse dicionário é uma versão atualizada, com 500 anotações sobre ortografia, gramática e fala que têm por objetivo ajudar o consulente, aprendiz desse idioma, a evitar confusões (exemplos disso podem ser conferidos na Figura 25), 1.100 sinônimos e antônimos e 120 caixas sobre pronúncia, que vão ajudar o consulente a pronunciar as palavras corretamente. Possui 488 páginas, tamanho médio longo, páginas com várias informações úteis tanto na *Front Matter* como na *Back Matter* e verbetes em azul e preto. A obra apresenta cerca de 19.000 mil verbetes contendo palavras em GA e SSB, ilustrações, páginas coloridas e páginas de estudo dirigido. Foi elaborada com o objetivo de atender as necessidades de aprendizes de inglês que se encontrem no nível iniciante e pré-intermediário, ou níveis A1, A2 e B1, conforme o MCER (2002).

Esse dicionário não participou de nossa pesquisa preliminar (BURGO, FERREIRA & OLIVEIRA, 2022). Então, foi uma grata surpresa, para nós, encontrar informações explícitas de HNH aqui porque sua data de publicação não é tão recente, demonstrando o pioneirismo da obra. Embora nem todos os pares/ trios homófonos sejam contemplados, percebe-se, já, um esforço por evidenciar essas relações sonoras entre as lexias, o que muito beneficia o consulente, conforme nossa avaliação.

Quadro 4. Fotos dos verbetes do OESD (2009)

aloud (OESD, 2009, p. 11)

aloud /ə'laʊd/ *adverb*
 in a normal speaking voice that other people
 can hear: *I read the story aloud to my sister.*

NOSSA ANÁLISE: a obra não indicou que *aloud/allowed* é um par homófono não homógrafo, mas, pela comparação entre as transcrições fonêmicas, o consulente pode chegar a essa conclusão por conta própria.

allowed (OESD, 2009, p. 11)

allow  /ə'laʊ/ **verb** (allows, allowing, allowed /ə'laʊd/)

to say that somebody can have or do something: *My parents allow me to stay out late at weekends.* ◊ *Smoking is not allowed in most cinemas.* ◊ *You're not allowed to park your car here.*

 **WHICH WORD?**

Allow or **let**?

Allow is used in both formal and informal English.

Let is very common in spoken English.

You **allow somebody to do something**, but you **let somebody do something** (without 'to'): *Jenny was*

NOSSA ANÁLISE: a obra optou por registrar essa lexia em sua forma canônica e, conforme indicação logo após o lema, essa é uma palavra altamente frequente em inglês. Embora o dicionário não tenha indicado que “*allowed*” é o par homófono de “*aloud*”, pelo menos, foi fornecida a transcrição de “*allowed*” que, por comparação com a transcrição de “*aloud*”, poderia levar o consulente a inferir que se tratam de palavras com o mesmo som, pois a transcrição é idêntica. Isso foi possível porque a obra indicou, entre parênteses, a flexão do verbo no presente, no gerúndio e no passado. Todavia, isso é incomum. Normalmente, como já sinalizado, os dicionários não costumam trazer a flexão ou a transcrição de verbos regulares, se limitando a fornecer a flexão e a transcrição de verbos irregulares, como “*saw*”, passado de “*see*”, conforme é possível ver ainda nesta tabela, mais abaixo.

blue (OESD, 2009, p. 42)

blue  /blu:/ **adjective** (bluer, bluest)
having the colour of a clear sky when the sun shines: *He wore a blue shirt.* ◊ *dark blue curtains* ◊ *Her eyes are bright blue.*
▶ **blue** **noun**: *She was dressed in blue.*

NOSSA ANÁLISE: embora a obra não tenha informado de forma expressa que *blue/blew* são um par homófono, o consulente poderia chegar a essa conclusão por conta própria se decidisse comparar as transcrições fonêmicas de “*blue*” e “*blew*” (fornecida entre parênteses em “*blow*”). Conforme indicação da obra, “*blue*” é uma palavra altamente frequente em inglês.

blew (OESD, 2009, p. 41)

blew *form of BLOW*¹

NOSSA ANÁLISE: a obra não informou, aqui, a pronúncia de “blew”, mas ao ser remetido a “blow¹” (que foi reconhecido como um caso de homonímia), o consulente encontraria ali a transcrição de “blew”. Por comparação com a transcrição de “blue”, ele poderia chegar à conclusão de que ambas as lexias têm a mesma pronúncia.

eight (OESD, 2009, p. 127)

eight  /eit/ number 8

NOSSA ANÁLISE: a obra não indicou “eight” como sendo par homófono de “ate” e o consulente também não poderia ter chegado a essa conclusão, uma vez que a pronúncia fornecida para “ate” foi outra.

ate (OESD, 2009, p. 23)

ate form of EAT

NOSSA ANÁLISE: a obra apenas indicou que “ate” era o passado de “eat”, não fornecendo, portanto, a pronúncia dessa lexia. Ao chegar o consulente a “eat”, por meio de uma remissão, ali ele também não encontraria pistas que lhe permitissem deduzir que “ate” e “eight” seriam um par homófono porque o dicionário forneceu somente uma das possibilidades de pronúncia, no caso, /et/.

see (OESD, 2009, p. 359)

see  /si:/ verb (sees, seeing, saw /sɔ:/, has seen /si:n/)

 **PRONUNCIATION**

The word **see** sounds just like **sea**.

1 to know or notice something using your eyes: *It was so dark that I couldn't see anything.* ◇ *Can you see that plane?*

 **WHICH WORD?**

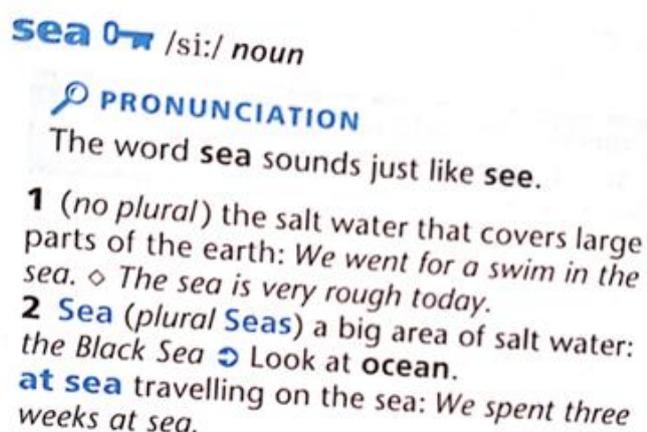
See, look or watch?

When you **see** something, you know about it with your eyes, without trying: *Suddenly, I saw a bird fly past the window.*
When you **watch** something, you look at it for some time: *They watched the carnival procession.*

NOSSA ANÁLISE: conforme indicação da obra, essa é uma palavra altamente frequente em inglês, sinalizada pela presença da chave logo após o lema. A anotação explícita da relação de homofonia entre “see” e “sea” foi apontada antes da primeira acepção (indicada pela presença da lupa, o título dessa anotação – PRONUNCIATION

– e a informação de que “see” e “sea” têm a mesma pronúncia), o que confere maior visibilidade para essa informação, sobretudo pelo uso da cor azul, que se destaca em relação ao preto. Em nossa avaliação, não consideramos relevante que a obra esclareça ao consulente a classificação desse fenômeno, chamando o par de “homófono”. O fundamental é que o consulente perceba essa relação e se beneficie dela ao se comunicar. Como classificar esse fenômeno é uma questão de interesse dos teóricos, não dos que usam a obra. Como a obra optou por registrar a *lexia* em sua forma canônica, não foi possível, ao consulente, perceber que “sees” teria também a mesma pronúncia que “seas” e que “seize”, mas se tivessem informado a pronúncia de “sees” dentro dos parênteses, logo após a classe gramatical, da mesma forma que fizeram ao indicar a pronúncia de “saw” e de “seen”, talvez ele poderia ter chegado a essa conclusão por conta própria. Afinal, a obra indicou a pronúncia de “saw” e de “seen” e não teria gastado muito espaço para fazer o mesmo com “sees”.

seas (OESD, 2009, p. 358)



NOSSA ANÁLISE: conforme indicação da obra, essa é uma palavra altamente frequente em inglês, sinalizada pela presença da chave logo após o lema. A anotação explícita da relação de homofonia entre “sea” e “see” foi apontada antes da primeira acepção (indicada pela presença da lupa, o título atribuído a essa anotação – PRONUNCIATION – e a informação de que “sea” e “see” têm a mesma pronúncia), o que confere maior visibilidade para essa informação. Como a obra optou por registrar a *lexia* em sua forma canônica, não foi possível, ao consulente, perceber que “seas” teria também a mesma pronúncia que “sees” e que “seize”, mas se tivessem informado a pronúncia de “seas” na segunda acepção, talvez ele poderia ter chegado a essa conclusão por conta própria. Afinal, a obra indicou o plural de “sea” e não teria gastado muito espaço para indicar sua pronúncia também.

seize (OESD, 2009, p. 360)

seize /si:z/ *verb* (seizes, seizing, seized /si:zd/)

to take something quickly and firmly

➔ **SAME MEANING grab:** *The thief seized her bag and ran away.*

NOSSA ANÁLISE: conforme indicação da obra, essa não é uma palavra altamente frequente em inglês. O dicionário forneceu a pronúncia de “*seize*”, mas não indicou as relações de homofonia que a lexia também possuiria com “*sees*” e “*seas*”.

son (OESD, 2009, p. 384)

son /sʌn/ *noun*

PRONUNCIATION

The word **son** sounds just like **sun**.

a boy or man who is somebody's child: *They have a son and two daughters.*

NOSSA ANÁLISE: conforme indicação da obra, essa é uma palavra altamente frequente em inglês. A anotação explícita da relação de homofonia entre “*son*” e “*sun*” foi apontada antes da primeira acepção.

sun (OESD, 2009, p. 404)

sun /sʌn/ *noun* (no plural)

1 the sun

PRONUNCIATION

The word **sun** sounds just like **son**.

the big round object in the sky that gives us light in the day, and heat: *The sun is shining.*

2 light and heat from the sun: *We sat in the sun all morning.*

NOSSA ANÁLISE: conforme indicação da obra, essa é uma palavra altamente frequente em inglês. A anotação explícita da relação de homofonia entre “*sun*” e “*son*”, que já havia sido fornecida em “*son*”, foi reforçada e repetida antes da primeira acepção.

where (OESD, 2009, p. 460)

where  /weə(r)/ *adverb, conjunction*

1 in or to what place: *Where do you live?* ◇ *I asked her where she lived.* ◇ *Where is she going?*

2 in which; at which: *This is the street where I live.*

NOSSA ANÁLISE: conforme indicação da obra, essa é uma lexia altamente frequente em inglês. O dicionário forneceu a informação acerca da pronúncia de “*where*”, mas não indicou a relação de homofonia entre o par “*where*” e “*wear*”. O curioso é que, como será possível ver em “*wear*”, essa relação foi indicada ali, mas não foi repetida em “*where*”. Com os pares anteriores, a exemplo de *son/ sun* e *sea/ see*, a informação estava presente nos dois verbetes.

ware

NOSSA ANÁLISE: o dicionário não registrou essa lexia na Macroestrutura.

wear (OESD, 2009, p.457)

wear¹  /weə(r)/ *verb* (**wears**, **wearing**, **wore** /wɔ:(r)/, **has worn** /wɔ:n/)

 **PRONUNCIATION**

The word **wear** sounds just like **where**.

to have clothes, jewellery, etc. on your body: *She was wearing a red dress.* ◇ *I wear glasses.*

wear off to become less strong: *The pain is wearing off.*

wear out to become thin or damaged because you have used it a lot; to make something do this: *Children's shoes usually wear out very quickly.*

wear somebody out to make somebody very tired: *She wore herself out by working too hard.*

wear² /weə(r)/ *noun* (no plural)

1 clothes: *sportswear*

2 long use which damages something: *This carpet is showing signs of wear.*

NOSSA ANÁLISE: para essa obra, “*wear*” consiste em um caso de homonímia, sendo o lema separado em “*wear*¹” e “*wear*²”. Para o OESD (2009), apenas “*wear*¹” é homófono de “*where*”, porém, essa informação apareceu apenas uma vez, no verbete de “*wear*¹”, não tendo sido repetida no verbete de “*where*”.

Fonte: OESD (2009)

De maneira pioneira, esse foi, também, o único dicionário, até o presente momento, dentre as obras analisadas, a trazer uma explicação sobre as relações de semelhança sonora entre as lexias na *Front Matter*. Isso pode ser conferido na Figura 25.

Figura 25. Exemplo de informação sobre homófonos não homógrafos na *Front Matter* do OESD (2009)

Pronunciation

The dictionary gives the pronunciation of words, and on page viii you will find help with reading the phonetic symbols. There are also notes to help you with words that have the same sound or words that are difficult to pronounce.

Fonte: OESD (2009, p. vii)

Além dessa informação, também encontramos outras, com exemplos de anotações extremamente claras que encontramos unicamente nessa obra, voltadas para esclarecimentos ao consulente acerca de questões da língua inglesa. Elas conferem a esse dicionário uma posição de destaque por sua originalidade, no que diz respeito ao seu caráter pedagógico, demonstrando que a obra possui, em nossa avaliação, grande preocupação em ser útil ao consulente, antecipando suas dúvidas e fornecendo grandes contribuições aos aprendizes da língua inglesa. Isso pode ser conferido na Figura 26, a seguir.

Figura 26. Exemplos de anotações fornecidas pelo OESD (2009) aos consulentes quanto à ortografia e à pronúncia, com o objetivo de ajudá-los a evitar confusões e aprimorar sua fala

piece  /pi:s/ noun

 **SPELLING**
Remember! I comes before E in **piece**.
Use the phrase **a piece of pie** to help you remember.

daughter  /'dɔ:tə(r)/ noun

 **PRONUNCIATION**
The word **daughter** sounds like **water**, because we don't say the letters **gh** in this word.

Fonte: OESD (2009, p. vii)

Como essa obra apresentou as informações que buscávamos sobre os HNH, elaboramos a Tabela 2 de forma a reunir nossas descobertas sobre ela. Como se pode notar, ainda não é comum que as obras repertoriem verbos conjugados no passado (quando se tratam de verbos regulares) ou na terceira pessoa do singular do tempo presente. Contudo, verbos irregulares no tempo passado costumam aparecer na Macroestrutura.

Tabela 2. Lexias registradas na Macroestrutura do OESD impresso (2009)	
<i>aloud</i>	✓
<i>allowed</i>	∅
<i>blue</i>	✓
<i>blew</i>	✓
<i>eight</i>	✓
<i>ate</i>	✓
<i>sees</i>	∅
<i>seas</i>	∅
<i>seize</i>	✓
<i>son</i>	✓
<i>sun</i>	✓
<i>where</i>	✓
<i>ware</i>	∅
<i>wear</i>	✓
TOTAL DE LEXIAS REPERTORIADAS:	10
Fonte: da autora	

Por fim, na sequência, encontram-se nossas análises para o último dicionário monolíngue impresso da editora Oxford selecionado para esta pesquisa.

4) Oxford Student's Dictionary of English (OSDE, 2003)

Conforme informações fornecidas na obra, esse dicionário foi atualizado, possui ilustrações, páginas de estudo, entre outras inúmeras especificidades. Possui 776 páginas, tamanho médio, páginas com várias informações úteis tanto na *Front Matter* como na *Middle Matter* e na *Back Matter* e verbetes em azul e preto. A obra apresenta mais de 47 mil palavras e foi elaborada com base no *corpus* da Universidade de Oxford e no *corpus* nacional britânico. Foi baseada em pesquisas feitas em sala de aula e escrita por professores. A obra tem como público-alvo estudantes de inglês do nível intermediário que desejam avançar em seus estudos.

De maneira similar ao que também ocorreu com o OSD (2010), esse dicionário apresentou a transcrição fonêmica de todas as lexias e, mediante comparações feitas entre elas, é possível deduzir que se tratam de palavras homófonas não homógrafas. Entretanto, as obras não incluem na Microestrutura ou na Medioestrutura informações explícitas sobre essa semelhança sonora, como fez o OALD (2020). Fazemos apenas a ressalva de que as edições às quais tivemos acesso não são tão recentes e, talvez, devido a isso, não contemplem essa característica. Reedições mais atuais desses mesmos dicionários talvez possam conter essa anotação.

A seguir, encontram-se as fotos dos verbetes. Não inserimos nossas análises embaixo de cada um porque não havia necessidade, uma vez que a obra não apresentou as informações que buscávamos.

Quadro 5. Fotos dos verbetes do OSDE (2003)

aloud (OSDE, 2003, p. 20)

aloud /ə'laʊd/ (also **out 'loud**) *adv.* in a normal speaking voice that other people can hear; not silently: *to read aloud from a book*

allowed (OSDE, 2003, p. 19)

★ **allow** /ə'laʊ/ *verb* [T] **1 allow sb/sth to do sth; allow sth** to give permission for sb/sth to do sth or for sth to happen: *Children under eighteen are not allowed to buy alcohol.* • *I'm afraid we don't allow people to bring dogs into this restaurant.* • *Photography is not allowed inside the cathedral.*

NOTE Compare **allow**, **permit** and **let**. **Allow** can be used in both formal and informal English. The passive form **be allowed to** is especially common. **Permit** is a formal word and is usually used only in written English. **Let** is an informal word, and very common in spoken English. You **allow sb to do sth** but **let sb do sth** (no 'to'). **Let** cannot be used in the passive: *Visitors are not allowed/permitted to smoke in this area.* • *Smoking is not allowed/permitted.* • *I'm not allowed to smoke in my bedroom.* • *My dad won't let me smoke in my bedroom.*

2 to give permission for sb/sth to be or go somewhere: *No dogs allowed.* • *I'm only allowed out on Friday and Saturday nights.* **3 allow sb sth** to let sb have

NOSSA ANÁLISE: como é possível perceber, a obra sinalizou as lexias mais frequentes inserindo uma estrela azul antes do lema.

blue (OSDE, 2003, p. 68)

★ **blue**¹ /blu:/ *adj.* **1** having the colour of a clear sky when the sun shines: *His eyes were bright blue.*

NOSSA ANÁLISE: a obra reconheceu “*blue*” como um caso de homonímia.

blew (OSDE, 2003, p. 66)

blew *past tense of BLOW*¹

NOSSA ANÁLISE: a obra reconheceu “*blow*” como um caso de homonímia.

eight (OSDE, 2003, p. 211)

★**eight** /eɪt/ *number* **1** 8

ate (OSDE, 2003, p. 39)

ate *past tense of* EAT

sees (OSDE, 2003, p. 573)

★**see** /si:/ *verb* (*pt* **saw** /sɔ:/; *pp* **seen** /si:n/) **1** [I,T] to become conscious of sth, using your eyes; to use the power of sight: *It was so dark that we couldn't see.* • *On a clear day you can see for miles.* • *Have you seen my wallet anywhere?* • *I've just seen a mouse run under the cooker.* • *He looked for her but couldn't see her in the crowd.* ➔ Look at the note at **look**'. **2** [T] to look at or watch a film, play, television programme, etc.: *Did you see that programme on sharks last night?* • *Have you seen Spielberg's latest film?* **3** [T] to find out sth by looking, asking or waiting: *Go and see if the postman has been yet.* • *We'll wait and see what happens before making any decisions.* • *'Can we go swimming today, Dad?' 'I'll see.'* • *I saw in the paper that they're building a new theatre.* **4** [T] to spend time with sb; to visit sb: *I saw Alan at the weekend; we had dinner together.* • *You should see a doctor about that cough.* • *Is she seeing anybody* (= having a romantic relationship) *at the moment?* **5** [I,T] to understand sth; to realize sth: *Do you see what I mean?* • *She doesn't see the point in spending so much money on a car.* • *'You have to key in*

NOSSA ANÁLISE: a obra trouxe a lexia apenas em sua forma canônica.

seas (OSDE, 2003, p. 569)

★**sea** /si:/ **noun** **1** (often **the sea**) [U] the salt water that covers large parts of the surface of the earth: *The sea is quite calm/rough today.* • *Do you live by the sea?* • *to travel by sea* • *There were several people swimming in the sea.* **2** (often **Sea**) [C] a particular large area of salt water. A sea may be part of the ocean or may be surrounded by land: *the Mediterranean Sea* • *the Black Sea* ➔ Look at **ocean.** **3** [sing.] (also **seas** [pl.]) the state or movement of the waves of the sea: *The boat sank in heavy (= rough) seas off the Scottish coast.* **4** [sing.] a large amount of sb/sth close together
IDM **at sea** **1** sailing in a ship: *They spent about three*

NOSSA ANÁLISE: a obra trouxe a lexia apenas em sua forma canônica.

seize (OSDE, 2003, p. 574)

seize /si:z/ **verb** [T] **1** to take hold of sth suddenly and firmly; to grab sth: *The thief seized her handbag and ran off with it.* • (figurative) *to seize a chance/an opportunity* **2** to take control or possession of sb/sth: *The police seized 50 kilos of illegal drugs.* **3** (usually passive) (used about an emotion) to affect sb suddenly and very strongly: *I felt myself seized by panic.*
PHRV **seize (on/upon) sth** to make use of a good and unexpected chance: *He seized on a mistake by the goalkeeper and scored.*
seize up (used about a machine) to stop working because it is too hot, does not have enough oil, etc.

son (OSDE, 2003, p. 608)

★**son** /sʌn/ **noun** [C] a male child ➔ Look at **daughter.**

sun (OSDE, 2003, p. 638)

★**sun**¹ /sʌn/ *noun* **1 the sun** [sing.] the star that shines in the sky during the day and that gives the earth heat and light: *The sun rises in the east and sets in the west.*
 • *the rays of the sun* ⇨ picture at **the solar system**
2 [sing., U] light and heat from the sun: *Don't sit in the sun too long.* • *Too much sun can be harmful.*
IDM **catch the sun** → CATCH¹
sun² /sʌn/ *verb* [T] (**sunning**; **sunned**) **sun yourself** sit or lie outside when the sun is shining in order to enjoy the heat

NOSSA ANÁLISE: a obra reconheceu “sun” como um caso de homonímia.

where (OSDE, 2003, p. 718)

★**where** /weə(r)/ *adv., conj.* **1** in or to what place or position: *Where can I buy a newspaper?* • *I asked him where he lived.* **2** in or to the place or situation mentioned: *the town where you were born* • *She ran to where they were standing.* • *Where possible, you should travel by bus, not taxi.* • *We came to a village, where we stopped for lunch.* • *Where maths is concerned, I'm hopeless.*

ware (OSDE, 2003, p. 709)

ware /weə(r)/ *noun* **1** [U] (used in compounds) objects made from a particular type of material or suitable for a particular use: *glassware* • *kitchenware*
2 wares [pl.] (*old-fashioned*) goods offered for sale

wear (OSDE, 2003, p. 714)

*** wear¹** /weə(r)/ verb (pt **wore** /wɔ:(r)/; pp **worn** /wɔ:n/) **1** [T] to have clothes, jewellery, etc. on your body: *He was wearing a suit and tie.* • *I wear glasses for reading.* **2** [T] to have a certain look on your face: *His face wore a puzzled look.* **3** [I,T] to become or make sth become thinner, smoother or weaker because of being used or rubbed a lot: *These tyres are badly worn.* • *The soles of his shoes had worn smooth.* **4** [T] to make a hole, path, etc. in sth by rubbing, walking, etc.: *I'd worn a hole in my sock.* **5** [I] to last for a long time without becoming thinner or damaged: *This material wears well.*

IDM **wear thin** to have less effect because of being used too much: *We've heard that excuse so often that it's beginning to wear thin.*

PHRV **wear (sth) away** to damage sth or to make it disappear over a period of time, by using or touching it a lot; to disappear or become damaged in this way: *The wind had worn the soil away.*

wear (sth) down to become or to make sth smaller or smoother: *The heels on these shoes have worn right down.*

Fonte: OSDE (2003)

Aqui se encerra nossa análise para os quatro dicionários pedagógicos monolíngues impressos selecionados. Com o intuito de permitir ao leitor uma comparação geral entre as obras, elaboramos a Tabela 3, que disponibilizamos na sequência.

Tabela 3. Visão geral acerca das lexias repertoriadas na Macroestrutura dos dicionários monolíngues impressos analisados														
	aloud	allowed	blue	blew	eight	ate	son	sun	sees	seas	seize	where	ware	wear
OALD (2020)	✓	∅	✓	✓	✓	✓	✓	✓	∅	∅	✓	✓	✓	✓
OSD (2010)	✓	∅	✓	✓	✓	✓	✓	✓	∅	∅	✓	✓	✓	✓
OESD (2009)	✓	∅	✓	✓	✓	✓	✓	✓	∅	∅	✓	✓	∅	✓
OSDE (2003)	✓	∅	✓	✓	✓	✓	✓	✓	∅	∅	✓	✓	✓	✓

Fonte: da autora

De maneira geral, como se pode notar, nossos achados foram semelhantes, sobretudo por se tratarem de obras impressas pela mesma editora, a Oxford University Press. Os quatro dicionários analisados repertoriam as mesmas UL, com exceção do

OESD (2009), que não trouxe a UL “*ware*”. Além disso, seguindo a tradição lexicográfica, “*allowed*”, “*sees*” e “*seas*” ainda não apareceram na Macroestrutura de nenhuma dessas obras.

A seguir, será possível conferir o que descobrimos sobre os dicionários pedagógicos bilíngues impressos. Antecipamos que nenhum deles apresentou as informações que buscávamos, porém, alguns acabaram trazendo algumas informações relevantes, acerca, por exemplo, da separação de sílabas e indicação de sílaba tônica, inspirando algumas das modificações que decidimos propor na Seção 7.

6.1.2 Dicionários pedagógicos bilíngues impressos

- 1) Minidicionário Bilíngue Prático – Português/ Inglês e Inglês/ Português (MBP, 2019)

Conforme informações fornecidas na *Front Matter*, esse dicionário foi atualizado de acordo com a nova ortografia, possui expressões idiomáticas e locuções, lista de falsos cognatos, entre outras especificidades. Possui 800 páginas, tamanho médio, páginas com várias informações úteis tanto na *Front Matter* como na *Back Matter* e verbetes em azul e preto. A obra apresenta cerca de 30 mil verbetes e foi elaborada com o objetivo de propiciar aos consulentes “a aquisição e o aumento de vocabulário, ao mesmo tempo que orienta a ortografia das palavras bem como sua pronúncia” (MBP, 2019, p. 3).

Nossa análise geral sobre os verbetes fotografados é que algumas lexias apareceram apenas em sua forma canônica, o que impossibilita a comparação das transcrições fonêmicas. Mas, no geral, pode-se concluir, pela comparação entre as transcrições fonêmicas das demais lexias, que todas são pares/ trios HNH. Porém, o dicionário não fornece nenhuma anotação que explicita isso ao consulente. Contudo, um detalhe que merece menção é que nessa obra, o registro da transcrição fonêmica apareceu dentro de colchetes, quando a notação ideal, conforme informado na Seção 4, seria trazê-la registrada dentro de barras transversais.

Quadro 6. Fotos dos verbetes do MBP (2019)
<i>aloud</i> (MBP, 2019, p. 28)

aloud [ə'laʊd] *adv.* alto; em voz alta.

allowed (MBP, 2019, p. 27)

allow [ə'laʊ] *v.* permitir; conceder; consentir; admitir; aprovar; deduzir.

NOSSA ANÁLISE: como se pode perceber, a obra trouxe a lexia registrada apenas em sua forma canônica.

blue (MBP, 2019, p. 54)

blue [blu] *s.* azul; anil. • **out of the ~** por acaso, do nada; inesperadamente. || *v.*

blew (MBP, 2019, p. 53)

blew [blu] *v. pret. de blow.*

eight (MBP, 2019, p. 157)

eight [eit] *s. + adj.* oito. • **behind the ~ ball** numa sinuca, numa enrascada; na pior.

ate (MBP, 2019, p. 38)

ate [eit] *v. pret. de eat.*

sees (MBP, 2019, p. 379)

see [si] *s. ecles. sé.* || *v. (pret. saw e p.p. seen)* ver; acompanhar. • **to ~ the point** compreender, perceber.

NOSSA ANÁLISE: essa lexia foi registrada em sua forma canônica na Macroestrutura da obra e, portanto, não é possível comparar sua transcrição fonêmica com a das outras que constituem o trio homófono.

seas (MBP, 2019, p. 378)

sea [si] s. mar; oceano. • **at** ~ em alto mar; desnorteado. **by** ~ por mar.

NOSSA ANÁLISE: essa lexia foi registrada em sua forma canônica na Macroestrutura da obra e, portanto, não é possível comparar sua transcrição fonêmica com a das outras que constituem o trio homófono.

seize (MBP, 2019, p. 380)

seize [siz] v. apanhar, agarrar; tomar, apoderar-se; confiscar; aproveitar-se de; compreender. • **to** ~ **on** dominar, tomar; aproveitar.

son (MBP, 2019, p. 393)

son [sʌn] s. filho.

sun (MBP, 2019, p. 406)

sun [sʌn] s. sol. || v. (pret. e p.p. *sunned*) expor ao sol.

where (MBP, 2019, p. 437)

where [wɛr, wər] adv. + conj. + pron. onde, aonde.

NOSSA ANÁLISE: a obra apresentou duas possibilidades de pronúncia para a lexia “*where*”, sendo a primeira homônima de “*ware*” e “*wear*”.

ware (MBP, 2019, p. 435)

ware [wɛr] s. mercadorias, produtos.

wear (MBP, 2019, p. 436)

wear [wɛr] s. uso; traje, roupa; estilo, moda; desgaste. || v. (pret. *wore* e *p.p.* *worn*) usar, vestir, trajar. • **to ~ out** desgastar; esgotar, cansar.

Fonte: MBP (2019)

2) Dicionário Escolar Inglês – Português/ Inglês e Inglês/ Português Anderson Correa (CORREA, 2017)

Conforme informações fornecidas na *Front Matter*, esse dicionário foi atualizado de acordo com a nova ortografia da língua portuguesa, possui divisão de sílabas e definições fáceis de interpretar. Possui 480 páginas, tamanho médio, páginas coloridas com várias informações úteis na *Front Matter* e verbetes em preto e branco. A obra não especifica ao consulente quantos verbetes possui.

Quanto aos verbetes fotografados, pudemos perceber que algumas lexias não foram registradas na Macroestrutura da obra. Outras apareceram apenas em sua forma canônica, o que impossibilita a comparação das transcrições fonêmicas. Quanto às demais, pode-se concluir, pela comparação entre as transcrições fonêmicas, que são pares/trios HNH. Porém, o dicionário não fornece nenhuma anotação que explicita isso ao consulente.

Quadro 7. Fotos dos verbetes de CORREA (2017)

aloud (CORREA, 2017, p. 53)

aloud /ə'laʊd/ *adv.* audivelmente, em voz alta ■ **the kid read the text aloud to the rest of the class** a criança leu o texto em voz alta para a classe

allowed (CORREA, 2017, p. 52)

allow /ə'laʊ/ v. 1 permitir, deixar ■ **allow for** levar em consideração ■ **to allow that** reconhecer que ■ **she is allowed to do it** ela está permitida para fazer isto ■ **smoking is not allowed in closed places** não é permitido fumar em lugares fechados

NOSSA ANÁLISE: essa lexia apareceu em sua forma canônica na Macroestrutura, o que dificulta, para o consulente, a comparação entre as transcrições fonêmicas.

blue (CORREA, 2017, p. 74)

blue /blu:/ *adj.* 1 azul ■ **his eyes are blue** os olhos dele são azuis 2 triste ■ **she told me she is blue today** ela me disse que está triste hoje

blew

NOSSA ANÁLISE: essa lexia não foi registrada na Macroestrutura da obra.

eight

NOSSA ANÁLISE: essa lexia não foi registrada na Macroestrutura da obra.

ate

NOSSA ANÁLISE: essa lexia não foi registrada na Macroestrutura da obra.

sees (CORREA, 2017, p. 209)

see /si:/ v. 1 ver, enxergar 2 avistar 3 atender ■ **I will see you in a minute** atenderei você em um minuto

NOSSA ANÁLISE: essa lexia foi registrada em sua forma canônica na Macroestrutura da obra e, portanto, não é possível comparar sua transcrição fonêmica com a das outras que constituem o trio homófono.

seas (CORREA, 2017, p. 208)

sea /si:/ s. mar, oceano ■ **the sea was perfectly calm** o mar estava perfeitamente calmo

NOSSA ANÁLISE: essa lexia foi registrada em sua forma canônica na Macroestrutura da obra e, portanto, não é possível comparar sua transcrição fonêmica com a das outras que constituem o trio homófono.

seize (CORREA, 2017, p. 209)

seize /siz:/ v. **1** apreender, confiscar **2** agarrar, capturar ■ **suddenly he seized my hand** de repente, ele agarrou a minha mão

son (CORREA, 2017, p. 219)

son /sʌn/ s. filho ■ **Paul is my son** Paul é meu filho

sun (CORREA, 2017, p. 231)

sun /sʌn/ s. sol ■ **in the sun** sob o sol
Sunday /'sʌndeɪ/ s. domingo ■ **we go to the cinema**

where (CORREA, 2017, p. 251)

where /weər/ adv. conj. **1** lugar **2** aonde, onde ■ **the where and the how** o onde e o como

ware

NOSSA ANÁLISE: essa lexia não foi registrada na Macroestrutura da obra.

wear (CORREA, 2017, p. 250)

wear /weə/ s. **1** uso, desgaste **2** roupa **3** moda · v. **4** usar, desgastar **5** vestir, trajar **6** mostrar, apresentar ■ **footwear** moda de calçados

Fonte: CORREA (2017)

3) Stand for Dictionary – Inglês/ Português e Português/ Inglês (SD, 2017)

O dicionário Stand for possui 976 páginas, tamanho longo e verbetes em azul e preto. A obra é voltada para estudantes brasileiros e também a estrangeiros que queiram dominar melhor a correspondência entre os termos da língua portuguesa e a língua inglesa. Segundo informações da obra, o léxico repertoriado em suas páginas partiu da base de dados do Minidicionário Inglês-Português/Português-Inglês do professor, lexicógrafo e filólogo Francisco da Silveira Bueno, com acréscimo de novos dados, através de consultas a obras de referência em língua inglesa e *sites* especializados nacionais e estrangeiros. Duas de suas características que chamaram nossa atenção foram a forma de registro da sílaba tônica (marcada com um sublinhado debaixo do som vocálico mais forte) e a separação de sílabas feita ao fim do verbete. A obra possui cerca de 30 mil verbetes na seção em inglês e cerca de 21 mil verbetes na seção em português.

Acerca dos verbetes fotografados, embora as lexias possam ser consideradas casos de HNH, a obra não evidenciou essa característica, deixando a cargo do consulente comparar as transcrições fonêmicas e chegar a essa conclusão. Destacamos que o dicionário *Stand for* traz a transcrição fonêmica para inglês GA. Assim, ao contrário do dicionário Oxford, por exemplo, ele não distingue sons vocálicos longos e curtos. Por isso, será possível notar algumas diferenças com algumas transcrições apresentadas anteriormente. Então, apesar de também usar o IPA, em vez de transcrever blue como /blu:/, a obra opta por transcrever como /blu/.

Quadro 8. Fotos dos verbetes do SD (2017)

aloud (SD, 2017, p. 32)

aloud /ə'laʊd/ *adv* alto, em voz alta *a-loud*

NOSSA ANÁLISE: É interessante notar que o dicionário indica a sílaba tônica de uma forma diferente, usando um sublinhado em vez do símbolo convencional para isso: '/'. É curioso, também, que o dicionário tenha feito a opção de inserir a separação silábica ao fim do verbete (*a.loud*), quando, normalmente, as informações de pronúncia costumam ser registradas logo após a palavra entrada.

allowed (SD, 2017, p. 31)

allow /ə'laʊ/ *v* 1 permitir, admitir 2 ceder, conceder, aprovar ■ **allow for** levar em consideração; prever (possibilidade) *al-low*

NOSSA ANÁLISE: o dicionário apenas trouxe o registro da forma canônica na Macroestrutura e a separação silábica ao fim do verbete. Não há indicação de que o passado/ participio de “*allow*” seria o par homófono de “*aloud*”.

blue (SD, 2017, p. 75)

blue /blu/ *adj* 1 azul 2 da cor do céu ou do mar 3 triste, desanimado, melancólico 4 puritano *s* 5 a cor azul, tinta azul, anil 6 céu 7 mar *v* 8 azular, anilar ■ **out of the blue** inesperadamente || ► *baby blue, light blue*

blew

NOSSA ANÁLISE: O dicionário não trouxe “*blew*” registrado em sua Macroestrutura.

eight (SD, 2017, p. 227)

eight /eit/ *s* oito

ate

NOSSA ANÁLISE: O dicionário não trouxe “*ate*” registrado em sua Macroestrutura.

sees (SD, 2017, p. 541)

see /si/ v 1 ver, enxergar 2 compreender, perceber 3 observar, notar 4 consultar 5 considerar 6 prever 7 verificar 8 visitar s 9 RELIG sé, catedral ■ **be seeing you** ► **see you** [later] ■ **let me see/let's see** *inf* deixe-me ver; vejamos (us. quando se está em dúvida, diante de um interlocutor) ■ **see after** tomar conta; cuidar ■ **see (someone) out** conduzir (alguém) à porta ou à saída ■ **see you [later]** até logo; até mais [tarde] ■ **you see** *fig inf* sabe como é; entenda; assim (us. como pausa em fala)

NOSSA ANÁLISE: essa lexia foi registrada em sua forma canônica na Macroestrutura da obra e, portanto, não é possível comparar sua transcrição fonêmica com a das outras que constituem o trio homófono.

seas (SD, 2017, p. 539)

sea /si/ s 1 mar 2 oceano ■ **at sea** 1 em alto-mar 2 *fig* perplexo, confuso
sea biscuit /si biskit/ s biscoito

NOSSA ANÁLISE: essa lexia foi registrada em sua forma canônica na Macroestrutura da obra e, portanto, não é possível comparar sua transcrição fonêmica com a das outras que constituem o trio homófono.

seize (SD, 2017, p. 541)

seize /siz/ v 1 pegar, agarrar 2 confiscar 3 apoderar-se 4 aproveitar, não deixar escapar (oportunidade) 5 capturar ■ **seize on/seize upon** aproveitar-se ■ **seize the day** aproveite o dia

son (SD, 2017, p. 563)

son /sʌn/ s filho

NOSSA ANÁLISE: pela comparação entre as transcrições fonêmicas, é possível notar que ambas (*son/sun*) são idênticas. Porém, a obra não indica isso ao consulente, deixando sob responsabilidade dele chegar a essa conclusão.

sun (SD, 2017, p. 582)

sun /sʌn/ *s* 1 *tb* ASTRON Sol (mais us. com inicial maiúsc.: Sun) 2 luz solar *v* 3 expor ao sol

NOSSA ANÁLISE: pela comparação entre as transcrições fonêmicas, é possível notar que ambas (*son/sun*) são idênticas. Porém, a obra não indica isso ao consulente, deixando sob responsabilidade dele chegar a essa conclusão.

where (SD, 2017, p. 653)

where /hwɛr/ /wɛr/ *adv* 1 onde, aonde, em que lugar *conj* 2 onde *s* 3 lugar, ocasião

NOSSA ANÁLISE: a obra apresentou duas possibilidades de pronúncia para a lexia “*where*”, sendo a segunda homônima de “*ware*” e “*wear*”.

ware (SD, 2017, p. 645)

ware /wɛr/ *s* 1 conjunto de artigos do mesmo tipo e da mesma utilidade 2 mercadoria

NOSSA ANÁLISE: pela comparação entre as transcrições fonêmicas, é possível notar que as três (*where/ware/ wear*) são idênticas. Porém, a obra não indica isso ao consulente, deixando sob responsabilidade dele chegar a essa conclusão.

wear (SD, 2017, p. 649)

wear /wɛr/ *v* 1 vestir 2 exibir, apresentar na aparência (um sorriso) 3 ter, usar de uma maneira específica | ↔ **sport** | 4 estragar por uso prolongado, desgastar 5 erodir 6 fatigar, enfraquecer, exaurir 7 passar vagarosamente, arrastar-se (tempo) 8 durar, resistir *s* 9 uso, aplicação 10 vestimenta, roupa 11 desgaste
 ■ **wear and tear** desgaste; depreciação por uso ou exposição constante ■ **wear down** esgotar; exaurir ■ **wear off** perder o efeito (remédio) ■ **wear thin** 1 enfraquecer 2 diminuir

NOSSA ANÁLISE: pela comparação entre as transcrições fonêmicas, é possível notar que as três (*where/ware/ wear*) são idênticas. Porém, a obra não indica isso ao consulente, deixando sob responsabilidade dele chegar a essa conclusão.

Fonte: SD (2017)

- 4) Collins Dicionário Prático – Português/ Inglês e Inglês/ Português (COLLINS, 2012)

Conforme informações fornecidas na *Front Matter*, esse dicionário foi atualizado de acordo com a nova ortografia, possui *layout* fácil de usar, servindo tanto a alunos iniciantes quanto aos mais experientes. Possui 777 páginas, tamanho longo, páginas com várias informações úteis na *Front Matter* e verbetes em preto e branco. A obra não informa ao consulente quantos verbetes possui.

Nossa análise geral sobre os verbetes fotografados é que algumas lexias apareceram apenas em sua forma canônica, o que impossibilita a comparação das transcrições fonêmicas. Mas, no geral, pode-se concluir, pela comparação entre as transcrições fonêmicas das demais lexias, que todas são pares/ trios HNH. Porém, o dicionário não fornece nenhuma anotação que explicita isso ao consulente.

Quadro 9. Fotos dos verbetes do COLLINS (2012)

aloud (COLLINS, 2012, p. 10)

aloud [ə'laud] *adv* em voz alta

allowed (COLLINS, 2012, p. 10)

allow [ə'laʊ] *vt* (*practice, behaviour*) permitir; (*sum to spend etc*) dar, conceder; (*claim, goal*) admitir; (*sum, time estimated*) calcular; (*concede*):
to ~ that reconhecer que; **to ~ sb to do** permitir a alguém fazer; **he is ~ed to do** é permitido que ele faça, ele pode fazer;
smoking is not ~ed é proibido fumar; **we must ~ 3 days for the journey** temos que calcular três dias para a viagem
▶ allow for *vt fus* levar em conta

NOSSA ANÁLISE: essa lexia foi registrada em sua forma canônica na Macroestrutura da obra, o que dificulta, para o consulente, comparações entre as transcrições fonêmicas.

blue (COLLINS, 2012, p. 36)

blue [blu:] *adj* azul; (*depressed*) deprimido; **blues** *n* (Mus): **the ~s** o blues; **to have the ~s** (*inf: feeling*) estar na fossa, estar de baixo astral; (**only**) **once in a ~ moon** uma vez na vida e outra na morte; **out of the ~** (*fig*) de estalo, inesperadamente

blew (COLLINS, 2012, p. 35)

blew [blu:] *pt of blow*

eight (COLLINS, 2012, p. 108)

eight [eit] *num* oito; *see also five*

ate (COLLINS, 2012, p. 20)

ate [eit] *pt of eat*

sees (COLLINS, 2012, p. 314)

see [si:] (*pt saw, pp seen*) *vt ver; (make out) enxergar; (understand) entender; (accompany): to see sb to the door* acompanhar or levar alguém até a porta ▶ *vi ver; (find out) achar* ▶ *n sé f, sede f; to see that (ensure) assegurar que; there was nobody to be seen* não havia ninguém; **let me see** deixa eu ver; **to go and see sb** ir visitar alguém; **see for yourself** veja você mesmo, confira; **I don't know what she sees in him** não sei o que ela vê nele; **as far as I can see** que eu saiba; **see you!** até logo! (BR), adeus! (PT); **see you soon/later/tomorrow!** até logo/mais tarde/amanhã! ▶ **see about** *vt fus* tratar de

NOSSA ANÁLISE: essa lexia foi registrada em sua forma canônica na Macroestrutura da obra e, portanto, não é possível comparar sua transcrição fonêmica com a das outras que constituem o trio homófono.

seas (COLLINS, 2012, p. 312)

sea [si:] *n* mar *m* ▷ *cpd* do mar, marino; **on the sea** (*boat*) no mar; (*town*) junto ao mar; **by or beside the sea** (*holiday*) na praia; (*village*) à beira-mar; **to go by sea** viajar por mar; **out to or at sea** em alto mar; **heavy or rough sea(s)** mar agitado; **a sea of faces** (*fig*) uma grande quantidade de pessoas; **to be all at sea** (*fig*) estar confuso *or* desorientado

NOSSA ANÁLISE: essa lexia foi registrada em sua forma canônica na Macroestrutura da obra e, portanto, não é possível comparar sua transcrição fonêmica com a das outras que constituem o trio homófono.

seize (COLLINS, 2012, p. 314)

seize [si:z] *vt* (*grasp*) agarrar, pegar; (*take possession of: power, hostage*) apoderar-se de, confiscar; (: *territory*) tomar posse de; (*opportunity*) aproveitar
 ▶ **seize on** *vt fus* valer-se de
 ▶ **seize up** *vi* (Tech) gripar

son (COLLINS, 2012, p. 332)

son [sʌn] *n* filho

sun (COLLINS, 2012, p. 348)

sun [sʌn] *n* sol *m*; **in the sun** ao sol;
everything under the sun cada coisa

where (COLLINS, 2012, p. 396)

where [weə^r] *adv* onde ▷ *conj* onde, aonde; **this is ~ ...** aqui é onde ...; ~ **are you from?** de onde você é?

ware (COLLINS, 2012, p. 391)

wares [wɛəz] *npl* mercadorias *fpl*

NOSSA ANÁLISE: foi interessante notar que essa foi a única, dentre as obras analisadas, a registrar essa lexia em sua forma plural na Macroestrutura. E, justamente por esse motivo, não se torna possível, para o consultante, comparar as transcrições fonêmicas das palavras que constituem o trio homófono.

wear (COLLINS, 2012, p. 393)

wear [wɛəʀ] (*pt* **wore**, *pp* **worn**) *n* (*use*) uso; (*deterioration through use*) desgaste *m*; (*clothing*): **baby/sports** ~ roupa infantil/de esporte ▷ *vt* (*clothes*) usar; (*shoes*) usar, calçar; (*put on*) vestir; (*damage: through use*) desgastar; (*beard etc*) ter ▷ *vi* (*last*) durar; (*rub through etc*) gastar-se; **town/evening** ~ traje *m* de passeio/de gala; **to ~ a hole in sth** fazer um buraco em algo pelo uso
 ▶ **wear away** *vt* gastar ▷ *vi* desgastar-se
 ▶ **wear down** *vt* gastar; (*strength*) esgotar
 ▶ **wear off** *vi* (*pain etc*) passar
 ▶ **wear on** *vi* alongar-se
 ▶ **wear out** *vt* desgastar; (*person, strength*) esgotar

Fonte: COLLINS (2012)

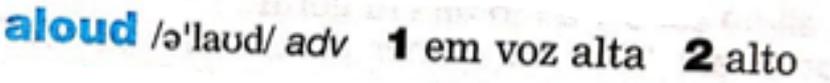
5) Longman Dicionário Escolar para estudantes brasileiros (LDE, 2008)

Esse dicionário participou de nossa pesquisa preliminar (BURGO, FERREIRA & OLIVEIRA, 2022). Conforme informações fornecidas na obra, ela foi atualizada, possui 1.000 fotos coloridas, guia de gramática, guia para a comunicação, entre outras inúmeras especificidades. Possui 796 páginas, tamanho médio, páginas com várias informações úteis tanto na *Front Matter* como na *Middle Matter* e na *Back Matter*, verbetes em azul e preto (com palavras menos frequentes) e rosa e preto (com palavras mais frequentes). A obra apresenta mais de 60 mil palavras e foi redigida com o auxílio de um *corpus* de inglês e um *corpus* de português do Brasil. A obra tem como público-alvo alunos do ensino médio no Brasil.

Esta é nossa análise geral sobre os verbetes fotografados: o dicionário Longman é muito atraente para jovens, por apresentar ilustrações abundantes e uso de muitas cores.

Todavia, a obra também não apresentou as anotações para casos de homofonia envolvendo os HNH. Os consulentes podem chegar, naturalmente, à conclusão de que duas ou mais lexias são pronunciadas da mesma forma ao comparar as transcrições fonêmicas, mas essa informação não é fornecida a ele de forma explícita. Porém, algumas lexias não foram dicionarizadas ou apareceram apenas em sua forma lematizada, o que dificulta essa comparação.

A seguir, estão as fotos de todos os verbetes.

Quadro 10. Fotos dos verbetes do LDE (2008)
<p><i>aloud</i> (LDE, 2008, p. 12)</p> 
<p><i>allowed</i> (LDE, 2008, p. 11)</p> <p>allow /ə'laʊ/ v [tr] 1 deixar, permitir ▶ Nesta acepção, o verbo to allow é muito usado na voz passiva. Veja os exemplos: <i>She's not allowed to go out on her own.</i> Não a deixam sair sozinha. <i>I can't come. I'm not allowed.</i> Não posso ir. Não me deixam. <i>Children are not allowed in this bar.</i> Não é permitida a entrada de crianças neste bar. <i>He's not allowed candy.</i> Não o deixam comer balas. <i>Fishing in the lake is not allowed.</i> Não é permitido pescar no lago. 2 (possibilitar) permitir: <i>The money she inherited allowed her to give up her job.</i> O dinheiro que ela herdou permitiu-lhe largar o emprego. 3 (ao planejar o que se vai precisar) calcular: <i>We should allow about two hours for the journey.</i> Devemos calcular cerca de duas horas para a viagem.</p> <p>allow for sth levar em conta algo</p> <p>NOSSA ANÁLISE: como se pode notar, a obra fez uso da cor rosa no lema para indicar que essa é uma lexia altamente frequente em inglês, fazendo parte da lista das 2.000 palavras mais frequentes do idioma. Seguindo a tradição lexicográfica, a obra trouxe a lexia em sua forma canônica.</p>
<p><i>blue</i> (LDE, 2008, p. 40)</p>

blue /blu/ *adjetivo, substantivo & substantivo plural*

- **adj** **1** azul ▶ ver “Active Box” **colors** em **color**
- 2** (informal) deprimido **3** (informal) erótico, de sacanagem [filme, piada, etc.]
- **s** **1** azul ▶ ver “Active Box” **colors** em **color**
- 2** **out of the blue** (informal) sem mais nem menos, inesperadamente
- **blues** *s pl* **1** blues **2** **to have the blues** (informal) estar/entrar em depressão, estar/ficar de baixo-astral

NOSSA ANÁLISE: conforme indicação da obra, “*blue*” é uma lexia altamente frequente, fazendo parte da lista de duas mil palavras mais frequentes de língua inglesa. Isso é indicado pelo uso da cor rosa (em vez de azul) na palavra entrada.

blew (LDE, 2008, p. 39)

blew /blu/ passado de **blow**

eight (LDE, 2008, p. 122)

eight /eit/ numeral oito

ate (LDE, 2008, p. 24)

ate /eit/ passado de **eat**

sees (LDE, 2008, p. 321)

see /si/ v (passado **saw**, participio **seen**)

1 [tr/intr] ver: *We had already seen the movie.* Já tínhamos visto o filme. | *"Can we go to the beach tomorrow?" "We'll see."* – Podemos ir à praia amanhã? – Vamos ver.

2 [tr/intr] enxergar: *I can't see without my glasses.* Não enxergo sem óculos.

3 [tr/intr] entender: *Do you see what I mean?* Entende o que eu quero dizer? | *Oh, I see!* Ah, sim!

4 [tr] (conferir) ver: *I'll see what time the train leaves.* Vou ver a que horas o trem sai. | *Go and see if Molly's ready.* Vá ver se Molly está pronta.

5 [tr] namorar: *She's seeing somebody else now.* Ela está namorando outro agora.

6 [tr] estar com: *We saw the Clarks last night.* Estivemos com os Clarks ontem à noite.

7 [tr] visitar: *I went to see her in the hospital.* Fui visitá-la no hospital.

8 [tr] **to see (that)** ver se: *See that he brushes his teeth.* Veja se ele escova os dentes.

9 **let's see/let me see** vamos ver/deixe eu ver

10 **see you!** (informal) tchau! | **see you later** até logo

11 **to see sb home/to the door etc.** acompanhar alguém até em casa/a porta

PHRASAL VERBS

see about sth **1** tratar de algo, providenciar

NOSSA ANÁLISE: conforme indicação da obra, “see” é uma lexia altamente frequente, fazendo parte da lista de duas mil palavras mais frequentes de língua inglesa. Isso é indicado pelo uso da cor rosa (em vez de azul) na palavra entrada. Seguindo a tradição lexicográfica, a obra trouxe a lexia em sua forma canônica. Entre parênteses, a obra também indicou a flexão do verbo no passado (*saw*) e no participio (*seen*), mas não indicou a flexão indicativa da terceira pessoa do tempo presente (*sees*).

seas (LDE, 2008, p. 319)

sea /si/ s **1** mar: *a house by the sea* uma casa à beira-mar | *We spent three months at sea.* Passamos três meses no mar. | **by sea** por via marítima, por navio **2 a sea of people/faces etc.** milhares de pessoas/rostos etc. **3** (antes de outro substantivo) marinho, marítima: *The sea air will do him good.* A brisa marítima vai lhe fazer bem.

NOSSA ANÁLISE: conforme indicação da obra, “*sea*” é uma lexia altamente frequente, fazendo parte da lista de duas mil palavras mais frequentes de língua inglesa. Isso é indicado pelo uso da cor rosa (em vez de azul) na palavra entrada. Seguindo a tradição lexicográfica, a obra trouxe a lexia em sua forma canônica.

seize (LDE, 2008, p. 321)

seize /siz/ v [tr] **1** agarrar: *She seized my hand.* Ela agarrou a minha mão. | **to seize sth from sb** arrancar algo de alguém **2** tomar [uma cidade, um prédio] | **to seize power** tomar o poder **3** apreender [drogas, bens, etc.] **4 to seize an opportunity/a chance** aproveitar uma oportunidade/uma chance **seize on sth** valer-se de algo [de uma ideia, uma desculpa] **seize up** travar [mecanismo, músculos, etc.]

son (LDE, 2008, p. 340)

son /sʌn/ s filho

NOSSA ANÁLISE: conforme indicação da obra, “*son*” é uma lexia altamente frequente, fazendo parte da lista de duas mil palavras mais frequentes de língua inglesa. Isso é indicado pelo uso da cor rosa (em vez de azul) na palavra entrada.

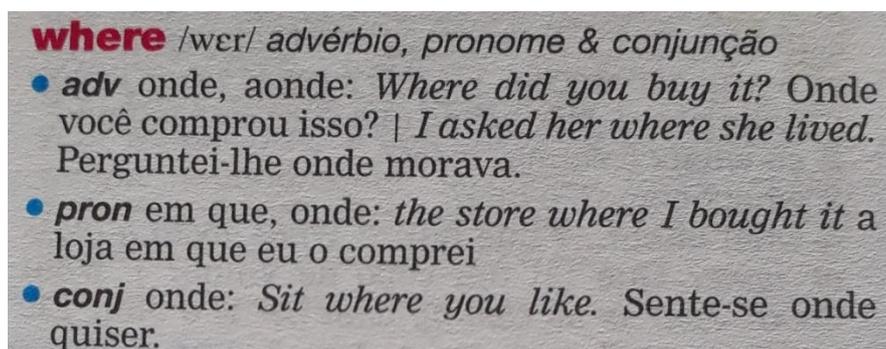
sun (LDE, 2008, p. 358)

sun /sʌn/ substantivo & verbo

- **s 1** sol: *The sun's come out.* Saiu o sol. | *Let's go and sit in the sun.* Vamos nos sentar no sol. **2** (estrela) sol
- **v (-nned, -nning) to sun yourself** tomar sol

NOSSA ANÁLISE: conforme indicação da obra, “*sun*” é uma lexia altamente frequente, fazendo parte da lista de duas mil palavras mais frequentes de língua inglesa. Isso é indicado pelo uso da cor rosa (em vez de azul) na palavra entrada.

where (LDE, 2008, p. 410)

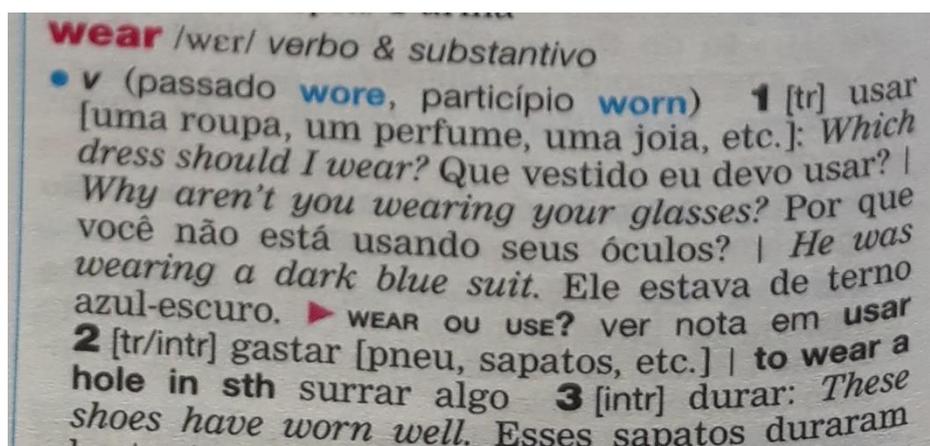


NOSSA ANÁLISE: conforme indicação da obra, “*where*” é uma lexia altamente frequente, fazendo parte da lista de duas mil palavras mais frequentes de língua inglesa. Isso é indicado pelo uso da cor rosa (em vez de azul) na palavra entrada.

ware

NOSSA ANÁLISE: essa lexia não apareceu na Macroestrutura da obra.

wear (LDE, 2008, p. 407)



NOSSA ANÁLISE: conforme indicação da obra, “*wear*” é uma lexia altamente frequente, fazendo parte da lista de duas mil palavras mais frequentes de língua inglesa. Isso é indicado pelo uso da cor rosa (em vez de azul) na palavra entrada. Entre parênteses, a obra também indicou o passado (*wore*) e o particípio (*worn*), mas não indicou como o verbo seria flexionado na terceira pessoa do singular do tempo presente (*sees*).

Fonte: LDE (2008)

6) Dicionário Larousse – Inglês/ Português e Português/ Inglês (DL, 2008)

O Dicionário Larousse possui 214 páginas, com mais de 30 mil verbetes e tamanho médio. A obra apresenta um suplemento contendo várias informações, como: uma pequena gramática da língua inglesa, lista de falsos cognatos, modelos de cartas, *e-mail*, entre outras. Seus verbetes são em preto e branco e são fornecidos quadros explicativos ao longo do dicionário, na Meioestrutura, cobrindo vários pontos a respeito das lexias repertoriadas.

Em nossa análise geral sobre a obra, gostaríamos de destacar que ela trouxe a transcrição fonêmica dentro de colchetes, ao contrário da notação usual, que traz as transcrições inseridas dentro de barras transversais.

A seguir, disponibilizamos as fotos dos verbetes.

Quadro 11. Fotos dos verbetes do DL (2008)

aloud (DL, 2008, p. 6)

aloud [ə'laʊd] *adv* em voz alta.

allowed (DL, 2008, p. 6)

allow [ə'laʊ] *vt* (*deixar*) permitir; (*tempo, dinheiro*) dispor de; **to allow sb to do sthg** permitir que alguém faça algo; **to be allowed to do sthg** ter permissão para fazer algo.
 □ **allow for** *vt fus* levar em conta.

NOSSA ANÁLISE: em conformidade com a tradição lexicográfica, a obra registrou a lexia apenas em sua forma canônica.

blue (DL, 2008, p. 21)

blue [blu:] **1** *adj* azul.
2 *s* azul *m*.
 □ **blues** *s* *MÚS* blues *m inv*.

blew (DL, 2008, p. 20)

blew [blu:] *pt* → **blow**.

eight (DL, 2008, p. 59)

eight [eit] *num* oito → **six**.

ate (DL, 2008, p. 12)

ate [eit] *pt* → **eat**.

sees (DL, 2008, p. 161)

see [si:] (*pt* **saw**, *pp* **seen**) **1** *vt ver*; (*observar*) acompanhar; (*contemplar*) considerar.

2 *vi ver*.

3 **I see** (*compreender*) estou entendendo;
I'll see what I can do vou ver o que eu posso fazer; **to see to sthg** (*lidar*) tratar de algo; (*reparar*) consertar algo; **see you!** até mais!; **see you later!** até logo!; **see you soon!** até breve!; **see p. 14** ver pág. 14.

□ **see off** *vt sep* (*dizer adeus a*) despedir-se de.

NOSSA ANÁLISE: seguindo a tradição lexicográfica, a obra registrou a lexia apenas em sua forma canônica.

seas (DL, 2008, p. 160)

sea [si:] s mar *m*; **by sea** por mar; **by the sea** à beira-mar.

NOSSA ANÁLISE: seguindo a tradição lexicográfica, a obra registrou a lexia apenas em sua forma canônica.

seize (DL, 2008, p. 161)

seize [si:z] vt (*segurar*) agarrar; (*drogas, armas*) confiscar.
 □ **seize up** vi (*motor*) gripar; **my back seized up** senti uma fisgada nas costas.

son (DL, 2008, p. 171)

son [sʌn] s filho *m*.

sun (DL, 2008, p. 180)

sun [sʌn] 1 s sol *m*.
 2 vt: **to sun** o.s. apanhar sol.
 3 **to catch the sun** bronzear-se; **to sit in the sun** sentar-se no sol; **out of the sun** na sombra.

where (DL, 2008, p. 207)

where [weə] adv & conj onde; **that's where you're wrong** aí é que você se engana.

ware

NOSSA ANÁLISE: essa lexia não foi registrada na Macroestrutura da obra.

wear (DL, 2008, p. 205)

wear [weər] (pt **wore**, pp **worn**) 1 vt (roupa, sapato, joia) usar.
 2 s (vestimenta) roupa f; **wear and tear** uso m.
 □ **wear off** vi desaparecer.
 □ **wear out** vi gastar-se.

Fonte: DL (2008)

7) Minidicionário Silveira Bueno – Português/ Inglês e Inglês/ Português (BUENO, 2007)

Conforme informações fornecidas na *Front Matter*, esse dicionário foi atualizado de acordo com a nova ortografia, possui divisão de sílabas, polissemia e variantes. Possui 959 páginas, tamanho médio, páginas com várias informações úteis tanto na *Front Matter* como na *Back Matter* e verbetes em azul e preto. A obra apresenta mais de 30 mil verbetes e visa “atender às necessidades cada vez mais complexas dos estudantes do idioma inglês” (BUENO, 2007, p. 3).

Mais uma vez, nossa análise geral sobre os verbetes fotografados é que algumas lexias apareceram apenas em sua forma canônica, o que impossibilita a comparação das transcrições fonêmicas. Mas, no geral, pode-se concluir, pela comparação entre as transcrições fonêmicas das demais lexias, que todas são pares/ trios HNH. Porém, o dicionário não fornece nenhuma anotação que explicita isso ao consulente.

Quadro 12. Fotos dos verbetes de BUENO (2007)

aloud (BUENO, 2007, p. 31)

a·loud /ə·laʊd/ adv alto; em voz alta.

NOSSA ANÁLISE: chamou-nos a atenção a maneira como esse dicionário separa as sílabas das palavras (colocando um pontinho entre elas), o que pode ser conferido nesse verbete, em que a palavra entrada é dissílaba. Também é interessante como ele marca a sílaba tônica, no caso, sublinhando a vogal forte: /aʊ/.

allowed (BUENO, 2007, p. 31)

al·low /əlaʊ/ *v* (**allows, allowing, allowed, allowed**) **1** permitir; admitir. **2** ceder; conceder; aprovar. **3** tomar em consideração.

NOSSA ANÁLISE: essa lexia foi registrada em sua forma canônica na Macroestrutura da obra. Contudo, chamou-nos a atenção que, dentro dos parênteses, “*allowed*” foi citada. Essa é a flexão do verbo tanto no passado quanto no particípio (as formas são idênticas, por se tratar de um verbo regular).

blue (BUENO, 2007, p. 76)

blue /blu:/ *adj* **1** azul. **2** da cor do céu ou do mar. **3** triste; desanimado; melancólico. **4** puritano. || *s* **1** a cor azul; tinta azul; anil. **2** o céu. **3** o mar. || *v* (**blues, bluing, blued, blued**) azular; anilar. ♦ **out of the blue** inesperadamente.

blew (BUENO, 2007, p. 74)

blew /blu:/ *v pass de blow.*

eight (BUENO, 2007, p. 219)

eight /eit/ *num* oito.

ate (BUENO, 2007, p. 48)

ate /eit/ *pass de eat.*

sees (BUENO, 2007, p. 520)

see /si:/ v (sees, seeing, saw, seen) 1 ver; enxergar. 2 compreender; perceber. 3 observar; notar. 4 consultar. 5 considerar. 6 prever. 7 verificar. 8 visitar. || s sé; catedral. ♦ **see after** tomar conta; cuidar. **see out** conduzir alguém até a porta ou saída. **see red** ficar zangado.

NOSSA ANÁLISE: embora a obra não forneça as anotações que procurávamos, chamou-nos a atenção o fato de a forma de terceira pessoa do singular do tempo presente (*sees*) estar inserida dentro do verbete. Como se pode notar, o verbete apresenta, dentro de parênteses, todas as flexões do verbo (*sees* – na terceira pessoa do singular do tempo presente, *seeing* – gerúndio, *saw* – verbo no passado, *seen* – particípio). Isso mais uma vez nos mostra que cada obra possui, por vezes, características unicamente suas e que os lexicógrafos dispõem de certa liberdade para inserir novidades nas obras. Conforme também será possível observar, nas fotos dos verbetes de “*seize*” e “*wear*”, o mesmo recurso foi empregado.

seas (BUENO, 2007, p. 518)

sea /si:/ s 1 mar. 2 oceano. ♦ **at sea** 1 em alto-mar. 2 em estado de perplexidade.

seize (BUENO, 2007, p. 520)

seize /si:z/ v (seizes, seizing, seized, seized) 1 pegar; agarrar. 2 confiscar. 3 apoderar-se. 4 aproveitar; não deixar escapar (oportunidade). 5 capturar.

son (BUENO, 2007, p. 540)

son /sʌn/ s filho.

sun (BUENO, 2007, p. 558)

sun /sʌn/ s sol. || v (suns, sunning, sunned, sunned) expor ao sol.

where (BUENO, 2007, p. 625)

where /hwer, wer/ *adv* onde; aonde; em que lugar. || *conj* onde. || *s* lugar; ocasião.

NOSSA ANÁLISE: a obra apresentou duas possibilidades de pronúncia para a lexia “where”, sendo a segunda homófona de “ware” e “wear”.

ware (BUENO, 2007, p. 617)

ware /wer/ *s* 1 conjunto de artigos do mesmo tipo e que têm a mesma utilidade. 2 mercadoria.

wear (BUENO, 2007, p. 621)

wear /wer/ *v* (**wears, wearing, wore, worn**) 1 carregar ou usar qualquer coisa que cubra, adorne ou proteja o corpo. 2 exibir, apresentar na aparência (um sorriso). 3 ter, usar de uma maneira específica (cabelos curtos). 4 estragar por uso prolongado. 5 erodir. 6 fatigar; enfraquecer; exaurir. 7 passar vagorosamente; arrastar-se (tempo). 8 durar; resistir. || *s* 1 uso; aplicação. 2 vestimenta; roupa. 3 desgaste. ♦ **wear and tear** desgaste, depreciação por uso ou exposição constante. **wear down** esgotar; exaurir. **wear off** perder o efeito (remédio). **wear thin** 1 enfraquecer. 2 diminuir.

Fonte: BUENO (2007)

8) Dicionário Collins – Inglês/ Português e Português/ Inglês (COLLINS, 2004)

Este dicionário possui 422 páginas, mais de 40.000 verbetes, 70.000 traduções e tamanho pequeno. Os verbetes em preto e branco trazem a pronúncia do lema em inglês (na parte que traz palavras em inglês com seus equivalentes em português) e em português (na parte que traz palavras em português com seus equivalentes em inglês), ambas inseridas dentro de colchetes, em vez da notação usual, dentro de barras transversais. Na

Front Matter, é fornecida a conjugação verbal parcial de vários verbos em português. Assim como as demais obras bilíngues anteriores, essa também não explicitou ao consulente as relações de homofonia entre as lexias.

A seguir, estão as fotos dos verbetes.

Quadro 13. Fotos dos verbetes do COLLINS (2004)
<p><i>aloud</i> (COLLINS, 2004, p. 6)</p> <p>aloud [ə'laʊd] <i>adv</i> em voz alta</p>
<p><i>allowed</i> (COLLINS, 2004, p. 5)</p> <p>allow [ə'laʊ] <i>vt</i> permitir; (<i>claim, goal</i>) admitir; (<i>sum, time</i>) calcular; (<i>concede</i>): to ~ that reconhecer que; to ~ sb to do permitir a alguém fazer; allow for <i>vt fus</i> levar em conta; allowance [ə'laʊəns] <i>n</i> ajuda de custo; (<i>welfare payment</i>) pensão f, auxílio; (<i>TAX</i>) abatimento; (<i>pocket money</i>) mesada; to make allowances for</p> <p>NOSSA ANÁLISE: em conformidade com a tradição lexicográfica, a obra registrou a lexia em sua forma canônica.</p>
<p><i>blue</i> (COLLINS, 2004, p. 19)</p> <p>blue [blu:] <i>adj</i> azul; (<i>depressed</i>) deprimido; ~s <i>n</i> (<i>MUS</i>): the ~s o blues; ~ film/joke filme/anedota picante; out of the ~ (<i>fig</i>) de estalo, inesperadamente; bluebell <i>n</i> campainha; bluebottle <i>n</i> varejeira azul</p>
<p><i>blew</i> (COLLINS, 2004, p. 19)</p>

blew [blu:] *pt of blow*

eight (COLLINS, 2004, p. 60)

eight [eɪt] *num* oito; **eighteen** [eɪ'ti:n] *num* dezoito; **eighth** [eɪθ] *num* oitavo; **eighty** ['eɪtɪ] *num* oitenta

ate (COLLINS, 2004, p. 11)

ate [eɪt] *pt of eat*

sees (COLLINS, 2004, p. 167)

see [si:] (*pt saw, pp ~n*) *vt ver*; (*understand*) entender; (*accompany*): **to ~ sb to the door** acompanhar or levar alguém até a porta ♦ *vi ver*; (*find out*) achar ♦ *n sé f, sede f*; **to ~ that** (*ensure*) assegurar que; ~ **you soon!** até logo!; **see about** *vt fus* tratar de; **see off** *vt* despedir-se de; **see through** *vt fus* enxergar através de ♦ *vt* levar a cabo; **see to** *vt fus* providenciar

NOSSA ANÁLISE: em conformidade com a tradição lexicográfica, a obra registrou a *lexia* em sua forma canônica.

seas (COLLINS, 2004, p. 166)

sea [si:] *n* mar *m* ♦ *cpd* do mar, marino;
on the ~ (*boat*) no mar; (*town*) junto ao
 mar; **to go by ~** viajar por mar; **out to or
 at ~** em alto mar; **to be all at ~** (*fig*) estar
 confuso *or* desorientado; **seafood** *n*
 mariscos *mpl*; **seafont** *n* orla marítima;
seagoing *adj* (*ship*) de longo curso;
seagull *n* gaivota

NOSSA ANÁLISE: em conformidade com a tradição lexicográfica, a obra registrou a
 lexia em sua forma canônica.

seize (COLLINS, 2004, p. 167)

seize [si:z] *vt* agarrar, pegar; (*power,
 hostage*) apoderar-se de, confiscar;
 (*territory*) tomar posse de; (*opportunity*)
 aproveitar; **seize up** *vi* (*TECH*) gripar;
seize (up)on *vt fus* valer-se de; **seizure**

son (COLLINS, 2004, p. 177)

son [sʌn] *n* filho

sun (COLLINS, 2004, p. 187)

sun [sʌn] *n* sol *m*; **sunbathe** *vi* tomar sol;
sunblock *n* bloqueador *m* solar;
sunburn *n* queimadura do sol;
sunburned *adj* = **sunburnt**; **sunburnt**
adj bronzeado; (*painfully*) queimado

where (COLLINS, 2004, p. 214)

where [wɛə*] *adv* onde ♦ *conj* onde, aonde; **this is** ~ ... aqui é onde ...;
whereabouts ['wɛərəbaʊts] *adv* (por) onde ♦ *n*: **nobody knows his whereabouts** ninguém sabe o seu paradeiro; **whereas** [wɛər'æz] *conj* uma vez que, ao passo que; **whereby** *adv* (formal) pelo qual (or pela qual etc);
wherever [wɛər'evə*] *conj* onde quer que ♦ *adv* (interrogative) onde?

ware

NOSSA ANÁLISE: essa lexia não foi registrada na Macroestrutura do dicionário.

wear (COLLINS, 2004, p. 213)

wear [wɛə*] (pt **wore**, pp **worn**) *n* (use) uso; (deterioration) desgaste *m*; (clothing): **baby/sports** ~ roupa infantil/de esporte ♦ *vt* (clothes) usar; (shoes) usar, calçar; (put on) vestir; (damage: through use) desgastar ♦ *vi* (last) durar; (rub through etc) gastar-se; **town/evening** ~ traje *m* de passeio/de noite; **wear away** *vt* gastar ♦ *vi* desgastar-se; **wear down** *vt* gastar; (strength) esgotar; **wear off** *vi* (pain etc) passar; **wear out** *vt* desgastar; (person, strength) esgotar; **wear and tear** *n* desgaste *m*

Fonte: COLLINS (2004)

Aqui encerramos a análise dos oito dicionários pedagógicos bilíngues impressos selecionados para a pesquisa. Na sequência, disponibilizamos a Tabela 4, que reúne os dados coletados das oito obras citadas.

Tabela 4. Visão geral acerca das lexias repertoriadas na Macroestrutura dos dicionários bilíngues impressos analisados														
	aloud	allowed	blue	blew	eight	ate	son	sun	sees	seas	seize	where	ware	wear
MBP (2019)	✓	∅	✓	✓	✓	✓	✓	✓	∅	∅	✓	✓	✓	✓
CORREA (2017)	✓	∅	✓	∅	∅	∅	✓	✓	∅	∅	✓	✓	∅	✓
SD (2017)	✓	∅	✓	∅	✓	∅	✓	✓	∅	∅	✓	✓	✓	✓
COLLINS (2012)	✓	∅	✓	✓	✓	✓	✓	✓	∅	∅	✓	✓	∅	✓
LDE (2008)	✓	∅	✓	✓	✓	✓	✓	✓	∅	∅	✓	✓	∅	✓
DL (2008)	✓	∅	✓	✓	✓	✓	✓	✓	∅	∅	✓	✓	∅	✓
BUENO (2007)	✓	∅	✓	✓	✓	✓	✓	✓	∅	∅	✓	✓	✓	✓
COLLINS (2004)	✓	∅	✓	✓	✓	✓	✓	✓	∅	∅	✓	✓	∅	✓
Fonte: da autora														

Como se pode notar, as obras analisadas apresentaram quase os mesmos resultados, à exceção de duas delas: CORREA (2017) e SD (2017), que, ao contrário das demais, não repertoriaram as lexias “blew” e “ate”, talvez por se tratarem de exemplos de verbos irregulares conjugados no passado. Seguindo a tradição lexicográfica, nenhum dos dicionários analisados inseriu na Macroestrutura as UL “allowed”, “sees” ou “seas”. Ademais, por se tratar de uma UL pouco frequente, apenas três das obras analisadas inseriram “ware” na Macroestrutura. A surpresa, para nós, foi o fato de o dicionário CORREA (2017) não ter repertoriado a UL “eight”, que apareceu em todas as obras analisadas até o presente momento, tanto monolíngues quanto bilíngues. Não sabemos o motivo de tal supressão, pois a obra não forneceu aos consulentes uma explicação para isso.

A seguir, disponibilizamos nossa análise tanto dos dicionários pedagógicos monolíngues quanto bilíngues da *internet*.

6.1.3 Dicionários pedagógicos monolíngues da *internet*

1) Oxford Learner's Dictionaries – OLD (2021)

Conforme informações fornecidas no *site*, esse dicionário da *internet* é um complemento do impresso, possuindo opções gratuitas e outras das quais somente poderá desfrutar quem tiver comprado o dicionário impresso. A versão da *internet*, conforme pode ser conferido ao se comparar com os verbetes do dicionário impresso, possui tudo que o impresso também possui, e muito mais. No *site*, o usuário pode criar listas de palavras baseadas em interesses pessoais, pode copiar e colar textos de sua própria autoria para serem corrigidos pela ferramenta “*Text Checker*”, aprender “a palavra do dia”, entre outras funcionalidades. Os verbetes são em azul e preto e existem várias remissões a outros verbetes por meio de *hiperlinks* (áreas clicáveis) disponibilizados dentro do verbete e à sua direita. A obra não informa quantos verbetes possui.

A ressalva que temos a fazer é que, como os verbetes da *internet* são muito extensos, optamos por registrar apenas as partes que nos interessavam, ou seja, a parte inicial do verbete e a parte que continha as anotações sobre HNH. Em praticamente todos os verbetes, a anotação foi inserida dentro da primeira acepção, logo após os exemplos. Acreditamos que essa seja uma posição bastante estratégica, pois confere maior visibilidade aos HNH.

O formato de registro é bastante inovador por trabalhar com a noção de *zoom in* e *zoom out*, também usada em mapas, por exemplo. Assim, ao dispor o sinal de mais (+), a obra indica ao consulente que, caso ele tenha interesse, basta clicar ali que uma janela se abrirá, contendo maiores informações sobre aquele assunto. Isso facilita a localização de informações dentro do verbete, que já é bastante extenso e que ficaria ainda mais longo se todas as informações fossem dispostas no formato convencional impresso. Para fechar a janela, basta clicar no sinal de menos (-).

Como o dicionário da *internet* não possui preocupações com espaço, outro detalhe é que as anotações sobre HNH são inseridas em todos os verbetes e não apenas em um, como acontece no formato impresso. A seguir, no Quadro 14, será possível conferir as fotos dos verbetes, conforme a versão do OALD da *internet*, chamada de Oxford Learner's Dictionaries (OLD).

Quadro 14. Fotos dos verbetes do OLD (2021)

*aloud*Parte inicial¹¹⁴**aloud** *adverb*

🔊 /ə'laʊd/

🔊 /ə'laʊd/

Idioms

- 1 ★ in a voice that other people can hear
- *The teacher listened to the children reading aloud.*
 - *He read the letter aloud to us.*
 - *'What am I going to do?' she wondered aloud.*

+ Which Word? loud / loudly / aloud

nearby words

aloofness *noun*alopecia *noun*aloud *adverb*alpaca *noun*alpenhorn *noun*

15 August 2022

**sustainable***adjective*Parte em que aparece a anotação

- 2 ★ in a loud voice
- *She cried aloud in protest.*

+ Homophones allowed | aloud

Anotação

¹¹⁴ Gostaríamos de ressaltar que as fotos disponibilizadas para os dicionários da *internet* possuem melhor resolução que as dos dicionários impressos porque foram tiradas por meio de captura de tela. Já as fotos dos dicionários impressos foram tiradas por meio do aplicativo CamScanner, manualmente, possuindo, portanto, algumas distorções devido à disposição das páginas, que nem sempre ficam abertas por inteiro, sobretudo em dicionários mais grossos. Para fotografar as páginas impressas com perfeição seria preciso arrancar as folhas, algo que não poderíamos fazer, visto que pegamos emprestadas várias obras em bibliotecas ou com terceiros.

— Homophones

allowed aloud

 /ə'laʊd/

 /ə'laʊd/

allowed verb

(PAST TENSE, PAST PARTICIPLE OF [allow](#))

- *We aren't allowed out after 10 p.m.*

aloud adverb

- *The film made me laugh aloud.*

allowed

Parte inicial

¹¹⁵ Notem que, em todos os verbetes, o ícone de som sobre o qual é possível clicar possui duas cores: a cor azul representa a pronúncia britânica (à qual nos referimos como SSB) e a vermelha representa a pronúncia americana (à qual nos referimos como GA).

allow *verb*

A2

OPAL W

/ə'laʊ/

/ə'laʊ/

+ Verb Forms

Idioms

Phrasal Verbs

let somebody/something do something

1 ★ **A2** to let somebody/something do something; to let something happen or be done

- **allow somebody/something to do something** *His parents won't allow him to stay out late.*
- *He allowed his mind to wander.*
- *The law allowed companies to dismiss workers without any reason.*
- **be allowed to do something** *He is not allowed to stay out late.*

Nearby words

all-out *adjective*all-over *adjective*allow *verb*allowable *adjective*allowance *noun*

15 August 2022

**sustainable***adjective*

From the word list

OXFORD 5000

Parte em que aparece a anotação

Idioms

Phrasal Verbs

let somebody/something do something

1 ★ **A2** to let somebody/something do something; to let something happen or be done

- **allow somebody/something to do something** *His parents won't allow him to stay out late.*
- *He allowed his mind to wander.*
- *The law allowed companies to dismiss workers without any reason.*
- **be allowed to do something** *He is not allowed to stay out late.*
- *Students are **only allowed** to use the equipment under supervision.*
- *This research must be allowed to continue.*
- **allow yourself to do something** *He refused to allow himself to be kept quiet.*
- *She won't allow herself to be dictated to.*
- **be allowed** *Eating is not allowed in the classrooms.*
- *He received the maximum sentence allowed by law.*
- **allow something** *We do not allow eating in the classrooms.*

+ Homophones **allowed** | **aloud**Anotação

— Homophones

allowed aloud

 /ə'laʊd/
 /ə'laʊd/

allowed verb
(PAST TENSE, PAST PARTICIPLE OF [allow](#))

- *We aren't allowed out after 10 p.m.*

aloud adverb

- *The film made me laugh aloud.*

NOSSA ANÁLISE: conforme indicação da obra e em consonância com a versão impressa, a lexia “*allow*” foi registrada em sua forma lematizada, sendo essa uma palavra altamente frequente em inglês (nível A2). Ela também aparece com frequência no inglês acadêmico escrito (OPAL W). Talvez por esse motivo, a anotação tenha sido inserida dentro da primeira acepção. No quadro, foi informado o par homófono não homógrafo, sendo a forma conjugada do verbo (“*allowed*”) citada, uma vez que essa semelhança sonora apenas existe se o verbo estiver no passado simples ou no particípio.

blue

Parte inicial

blue *adjective*



 /bluː/

 /bluː/

Idioms

1   having the colour of a clear sky or the sea on a clear day

- *piercing blue eyes*
- *The sun shone brilliantly in the clear blue sky.*
- *His eyes were dark blue.*
- *She wanted to dye her hair blue.*
- *a blue shirt*
- *a navy blue jumper*
- *her vivid blue eyes*

+ Homophones [blew](#) | [blue](#)

All matches

[blue](#) *noun*
[blue box](#) *noun*
[blue law](#) *noun*
[blue-sky](#) *adjective*
[blue tit](#) *noun*
[ice-blue](#) *adjective*
[sky blue](#) *noun*
[sky-blue](#) *adjective*

See more

+ Idioms

Nearby words

[bludgeon](#) *verb*
[bludger](#) *noun*

Parte em que aparece a anotação

NOSSA ANÁLISE: como esse verbete foi ligeiramente menor (com cinco acepções), foi possível capturar a tela de uma vez só, contendo a parte inicial do verbete e o local onde aparece o sinal de mais (+), com a indicação do par homófono não homógrafo.

Anotação

— Homophones

blew blue

 /blu: /

 /blu: /

blew verb

(PAST TENSE OF **blow**)

- *The wind blew the door shut.*

blue adjective

- *Both candidates wore blue jeans.*

blue noun

- *They chose an intense blue for the walls.*

NOSSA ANÁLISE: conforme indicação da obra, “*blue*” é uma lexia altamente frequente em inglês (A1) e, possivelmente por esse motivo, a anotação tenha sido inserida dentro da primeira aceção, assim como também ocorreu com o dicionário impresso.

blew

Parte inicial**blew**

 /blu: /

 /blu: /



PAST TENSE OF **blow**

+ Homophones **blew** | **blue**

Questions about grammar and vocabulary?

Find the answers with **Practical English Usage** online, your indispensable guide to problems in English.

Nearby words

blether *verb*

blether *noun*

blew

Captain William Bligh

blight *verb*

15 August 2022

sustainable

adjective

Anotação

— Homophones

blew blue

 /blu:z/

 /blu:z/

blew verb

(PAST TENSE OF [blow](#))

- *The wind blew the door shut.*

blue adjective

- *Both candidates wore blue jeans.*

blue noun

- *They chose an intense blue for the walls.*

NOSSA ANÁLISE: conforme indicação da obra, essa não é uma lexia muito frequente em inglês. Como “*blew*” se trata de um verbo em sua forma conjugada, foi inserida uma remissão (PAST TENSE OF [blow](#)), sendo necessário que o consulente clique sobre “*blow*” para ter acesso ao verbete contendo a definição, os exemplos de uso, etc. dessa lexia.

eight

Parte inicial

eight



 /eɪt/

 /eɪt/

1 ★ number 8

- *There are only eight of these rare animals left.*
- *eight of Sweden's top financial experts*
- *Ten people were invited but only eight turned up.*
- *Can you lend me eight dollars?*
- *an eight-month contract*
- *Look at page eight.*
- *Eight and one is nine.*
- *Two eights is sixteen.*
- *I can't read your writing—is this meant to be an eight?*
- *The bulbs are planted in sixes or eights (= groups of six or eight).*
- *We moved to America when I was eight (= eight years old).*
- *Shall we meet at eight (= at eight o'clock), then?*

Other results

All matches

Section Eight *noun*

piece of eight *noun*

figure of eight *noun*

factor eight

figure eight

figures of eight

pieces of eight

standing eight count

Nearby words

eiderdown *noun*

eider duck *noun*

eight

eighteen *number*

18 *noun*

15 June 2021

Continuação do verbete

• *The bulbs are planted in sixes or eights* (= groups of six or eight).

• *We moved to America when I was eight* (= eight years old).

• *Shall we meet at eight* (= at eight o'clock), then?

Questions about grammar and vocabulary?

Find the answers with **Practical English Usage** online, your indispensable guide to problems in English.

2 ★ *noun* a team of eight people who **row** a long narrow boat in races; the boat they **row**

TOPICS **Sports: water sports** **C2**

SEE ALSO **figure of eight, piece of eight**

🔗 See **eight** in the Oxford Advanced American Dictionary

🔗 See **eight** in the Oxford Learner's Dictionary of Academic English

Check pronunciation: [eight](#)

18 *noun*

15 June 2021

efficacy

noun

🔊 🔊

From the word list

OPAL WRITTEN WORDS

Oxford Learner's Dictionaries Word of the Day

NOSSA ANÁLISE: conforme indicação da obra, essa é uma lexia altamente frequente em inglês. Contudo, como também foi possível constatar na versão impressa, o dicionário OLD (2021) não indicou o par homófono de “*eight*” (*ate*). Por esse motivo, optamos por capturar a tela de todo o verbete, para que fosse possível demonstrar que em nenhum lugar essa informação foi fornecida.

ate

Parte inicial

ate *verb*

🔊 /et/, 🔊 /et/

🔊 /et/



PAST TENSE OF **eat**

Want to learn more?

Find out which words work together and produce more natural sounding English with the **Oxford Collocations Dictionary** app.



Check pronunciation: [ate](#)

Other results

All matches

[ate](#)

[-ate](#)

[like the cat that got/ate/swallowed the canary](#)

Nearby words

[ataxic](#) *adjective*

[at-bat](#) *noun*

[ate](#) *verb*

[-ate](#) *suffix*

[A-team](#) *noun*

NOSSA ANÁLISE: conforme indicação da obra, essa não é uma lexia muito frequente em inglês. Como “*ate*” se trata de um verbo em sua forma conjugada, foi inserida uma remissão (PAST TENSE OF **eat**), sendo necessário que o consulente clique sobre “*eat*” para ter acesso ao verbete contendo a definição, os exemplos de uso, etc. dessa lexia. No SSB, duas pronúncias possíveis são fornecidas para “*ate*”, enquanto, no inglês GA, apenas uma foi fornecida. Por comparações com a transcrição fonêmica de “*eight*”,

podemos inferir que “*eight*” e “*ate*” são um par homófono não homógrafo, mas essa informação não foi fornecida ao consulente, que precisa deduzir isso por conta própria.

sees

Parte inicial

see *verb*



/si:/

/si:/

+ Verb Forms

Idioms

Phrasal Verbs

use eyes

1 ★ [transitive, intransitive]

(not used in the progressive tenses)

to become aware of somebody/something by using your eyes

- **see somebody/something** *She looked for him but couldn't see him in the crowd.*

Other results

All matches

see *noun*

see in

see to

look-see *noun*

see-saw *verb*

see off

see out

see over

See more

+ Phrasal verbs

+ Idioms

Parte em que aparece a anotação

- **somebody/something is seen to do something** *He was seen to enter the building about the time the crime was committed.*
- (figurative) *The government not only has to do something, it must be seen to be doing something* (= people must be aware that it is doing something).
- **see + adv./prep.** *The walls were too high to see over.*

+ Homophones **seas** | **sees** | **seize**

+ Synonyms **see**

+ Extra Examples

+ Oxford Collocations Dictionary

Anotação

— Homophones

seas sees seize

 /si:z/

 /si:z/

seas noun

(PLURAL OF [sea](#))

- *The pirate was a renowned terror of the eastern seas.*

sees verb

(THIRD PERSON OF [see](#))

- *It's a secret—make sure nobody sees!*

seize verb

- *She was eager to seize any opportunity that was offered.*

NOSSA ANÁLISE: conforme indicação da obra, “see” é uma lexia altamente frequente em inglês (A1). Portanto, a anotação foi inserida dentro da primeira acepção. O dicionário optou por trazer, na entrada, a forma lematizada (*see*), mas, no quadro contendo os HNH, foi apresentada a forma conjugada do verbo (*sees* – terceira pessoa do singular do tempo presente).

seas

Parte inicial

sea *noun*

/si:/

/si:/

Idioms

1 ★

(often **the sea**)

[uncountable]

(also literary **seas** [plural])*(especially British English)* the salt water that covers most of the earth's surface and surrounds its continents and islands

- *The waste was dumped in the sea.*
- *The wreck is lying at the bottom of the sea.*

**Other results**

All matches

deep-sea *adjective*sea air *noun*sea cow *noun*sea dog *noun*sea fish *noun*sea fret *noun*sea lane *noun*sea legs *noun*

See more

+ Idioms

Nearby words

SDS

Parte em que aparece a anotação

- *The waste was dumped in the sea.*
- *The wreck is lying at the bottom of the sea.*
- **by sea** *to travel by sea*
- **by the sea** *a cottage by the sea*
- *He was shot down into the sea off (= near) Japan.*
- *We left port and headed for the open sea (= far away from land).*
- *the cold seas of the Arctic*
- *a sea voyage*
- *a hotel room with sea view*
- *The temperature of most of the deep sea is only just above freezing.*
- *The boat, broken to bits, lay on the sea floor.*
- *The amount of Arctic sea ice in summer has shrunk 15 to 20%.*

+ British/American **sea / ocean**+ Homophones **seas | sees | seize**

+ Wordfinder

Anotação

— Homophones

seas sees seize

 /si:z/

 /si:z/

seas noun

(PLURAL OF [sea](#))

- *The pirate was a renowned terror of the eastern seas.*

sees verb

(THIRD PERSON OF [see](#))

- *It's a secret—make sure nobody sees!*

seize verb

- *She was eager to seize any opportunity that was offered.*

NOSSA ANÁLISE: conforme indicação da obra, “sea” é uma lexia altamente frequente em inglês (A1). Portanto, a anotação foi inserida dentro da primeira acepção. O dicionário optou por trazer, na entrada, a forma lematizada (*sea*), mas, no quadro contendo os HNH, foi apresentada a forma plural do substantivo (*seas*).

seize

Parte inicial

seize *verb*



 /si:z/

 /si:z/

+ Verb Forms

Phrasal Verbs

1   [transitive] to take somebody/something in your hand suddenly and using force

SYNONYM [grab](#)

- **seize something from somebody** *She tried to seize the gun from him.*
- **seize somebody/something** *He seized her by the arm.*
- *She seized hold of my hand.*

+ Extra Examples

Other results

All matches

[seize](#)

[seize on](#)

[seize up](#)

[seize upon](#)

[seize on/upon](#)

[seize on something](#)

[seize upon something](#)

[take, claim, seize, etc. the moral high ground](#)

+ Phrasal verbs

+ Idioms

Nearby words

[seismologist](#) *noun*

Parte em que aparece a anotação

+ Oxford Collocations Dictionary

- 5 ★  [transitive] **seize a chance, an opportunity, the initiative, etc.** to be quick to make use of a chance, an opportunity, etc.

SYNONYM **grab**

- *The party **seized** the initiative **with both hands** (= quickly and with enthusiasm).*
- *She promptly **seized** the opportunity his absence gave her.*

+ Homophones seas | sees | seize

+ Oxford Collocations Dictionary

- 6 ★ [transitive] **seize somebody** (of an emotion) to affect somebody suddenly and deeply
- *Panic **seized** her.*
 - *He was **seized** by curiosity.*
- 7 ★ [intransitive] (North American English)
(also **seize up** British and North American English)

Anotação

— Homophones

seas sees seize

 /si:z/

 /si:z/

seas noun

(PLURAL OF sea)

- *The pirate was a renowned terror of the eastern seas.*

sees verb

(THIRD PERSON OF see)

- *It's a secret—make sure nobody sees!*

seize verb

- *She was eager to seize any opportunity that was offered.*

+ Oxford Collocations Dictionary

NOSSA ANÁLISE: conforme indicação da obra, “*seize*” é uma lexia altamente frequente em inglês, ocorrendo com grande frequência nos níveis mais avançados (C1).

Possivelmente por esse motivo, dessa vez, a anotação foi inserida à quinta acepção, uma vez que, dentro do verbete, normalmente, são ordenadas as acepções conforme a frequência de incidência daquele sentido na língua.

son

Parte inicial

son *noun*



/sʌn/

/sʌn/

Idioms

1 ★ [countable] a person's male child

- *their four-year-old son*
- *my teenage/eldest son*
- *her young/baby son*
- *We have two sons and a daughter.*
- *They have three grown-up sons.*
- *In January 1816 she gave birth to a son, William.*
- *She is survived by a son, Christopher.*
- *the birth/death of a son*
- **son of somebody** *He's the son of an Oxford professor.*
- *He was like a son to me.*
- *Maine & Sons, Grocers* (= the name of a company on a sign)

All matches

Native Son

son-in-law *noun*

son et lumière *noun*

son of a gun *noun*

son of a bitch *noun*

Step toe and Son

son of a bitch

from father to son

See more

+ Idioms

Nearby words

somnolence *noun*

somnolent *adjective*

son *noun*

sonar *noun*

sonata *noun*

Parte em que aparece a anotação

- 1 ★  [countable] a person's male child
- *their four-year-old son*
 - *my teenage/eldest son*
 - *her young/baby son*
 - *We have two sons and a daughter.*
 - *They have three grown-up sons.*
 - *In January 1816 she gave birth to a son, William.*
 - *She is survived by a son, Christopher.*
 - *the birth/death of a son*
 - **son of somebody** *He's the son of an Oxford professor.*
 - *He was like a son to me.*
 - *Maine & Sons, Grocers* (= the name of a company on a sign)

+ Collocations **Children**

+ Homophones **son | sun**

+ Extra Examples

TOPICS **Family and relationships** **A1**

son of a bitch noun

Steptoe and Son

son of a bitch

from father to son

See more

+ Idioms

Nearby words

somnolence noun

somnolent adjective

son noun

sonar noun

sonata noun

15 June 2021

efficacy

noun

Anotação

— Homophones

son sun

 /sʌn/

 /sʌn/

son noun

- *Their youngest son is still living at home.*

sun noun

- *Let's go for a picnic while the sun is shining!*

NOSSA ANÁLISE: conforme indicação da obra, “son” é uma lexia altamente frequente em inglês, sendo fundamental que os alunos a aprendam nos níveis iniciais (A1). A semelhança sonora com “sun” foi indicada, juntamente com sua pronúncia e exemplos de uso.

sun

Parte inicial

sun *noun*

/sʌn/

/sʌn/

Idioms

1 ★



the sun, the Sun [singular] the star that shines in the sky during the day and gives the earth heat and light

- *The sun was shining and birds were singing.*
- *the sun's rays*
- *The sun rises highest in the sky during the summer.*

Parte em que aparece a anotação

the sun, the Sun [singular] the star that shines in the sky during the day and gives the earth heat and light

- *The sun was shining and birds were singing.*
- *the sun's rays*
- *The sun rises highest in the sky during the summer.*
- *the rising/setting sun*
- *The sun was just setting.*
- *A pale wintry sun shone through the clouds.*
- *The vampire is killed by the first rays of the morning sun.*

+ Homophones **son** | **sun**+ Collocations **The weather**

+ Wordfinder

+ Extra Examples

TOPICS **Space** **A1**

+ Oxford Collocations Dictionary

Want to learn more?

Anotação**Other results**

All matches

sun *verb***Sun****Sun.** *abbreviation***The Sun****Sun City****sun deck** *noun***sun hat** *noun***sun-baked** *adjective*

See more

+ Idioms

sun-baked *adjective*

See more

+ Idioms

Nearby words**sum total** *noun***sum up** *phrasal verb***sun** *noun***Sun.** *abbreviation***The Sun**

15 June 2021

**efficacy***noun*

From the word list

OPAL WRITTEN WORDS

— Homophones

son sun

 /sʌn/

 /sʌn/

son noun

- *Their youngest son is still living at home.*

sun noun

- *Let's go for a picnic while the sun is shining!*

NOSSA ANÁLISE: conforme indicação da obra, “*sun*” é uma lexia altamente frequente em inglês, sendo fundamental que os alunos a aprendam nos níveis iniciais (A1). A semelhança sonora com “*son*” foi indicada, juntamente com sua pronúncia e exemplos de uso.

where

Parte inicial

where *adverb*

 A1

 /weə(r)/

 /wer/

1 ★  in or to what place or situation

- *Where do you live?*
- *I wonder where they will take us to.*
- *Where (= at what point) did I go wrong in my calculations?*
- *Where (= in what book, newspaper, etc.) did you read that?*
- *Just where (= to what situation or final argument) is all this leading us?*

+ Homophones **ware | wear | where**

Anotação

— Homophones

ware wear where

 /weə(r)/

 /wer/

ware noun

- *The products include porcelain and ceramic ware.*

wear verb

- *Don't wear that jacket—it's far too big!*

wear noun

- *Comfortable and smart, this jacket is suitable for office wear.*

where adverb

- *Where are you going on your next adventure?*

where conjunction

- *He was free to go where he liked.*

NOSSA ANÁLISE: conforme indicação da obra, “*where*” é uma lexia altamente frequente em inglês, sendo fundamental que os alunos a aprendam nos níveis iniciais (A1). A semelhança sonora com “*wear*” e “*ware*” foi apontada dentro da primeira acepção, juntamente com sua pronúncia e exemplos de uso. Eles também separaram as lexias de acordo com sua classe gramatical, listando dois exemplos de “*wear*” (um verbo e um substantivo) e dois de “*where*” (um advérbio e uma conjunção).

ware

Parte inicial

ware *noun*
 /weə(r)/

 /wer/

- 1 ★ [uncountable]
(in compounds)
objects made of the material or in the way or place mentioned

- *ceramic ware*
- *a collection of local ware*
- *basketware*

SEE ALSO [flatware](#), [glassware](#), [silverware](#)**Want to learn more?**

Find out which words work together and produce more natural sounding English with the *Oxford Collocations Dictionary* app.



- 2 ★ [uncountable]
(in compounds)

Parte em que aparece a anotação

- 2 ★ [uncountable]
(in compounds)
objects used for the purpose or in the room mentioned

- *bathroom ware*
- *ornamental ware*
- *homeware*

SEE ALSO [kitchenware](#), [tableware](#)+ Homophones [ware](#) | [wear](#) | [where](#)Anotação

— Homophones

ware wear where
 /weə(r)/

 /wer/
ware *noun*

- *The products include porcelain and ceramic ware.*

wear *verb*

- *Don't wear that jacket—it's far too big!*

wear *noun*

- *Comfortable and smart, this jacket is suitable for office wear.*

where *adverb*

- *Where are you going on your next adventure?*

where *conjunction*

- *He was free to go where he liked.*

Other results

All matches

[Corning Ware™](#) *noun***Nearby words**-wards *suffix*[wardship](#) *noun***ware** *noun*[warehouse](#) *noun*[warehouse club](#) *noun*

15 August 2022

sustainable*adjective*

From the word list



From the word list

OXFORD 5000

B2

Oxford Learner's Dictionaries Word of the Day

NOSSA ANÁLISE: conforme indicação da obra, essa não é uma lexia altamente frequente em inglês e, talvez por esse motivo, diferentemente das demais, a anotação

apareceu dentro da segunda acepção. A semelhança sonora com “*wear*” e “*where*” foi apontada, juntamente com sua pronúncia e exemplos de uso.

wear

Parte inicial

wear *verb*



/weə(r)/

/wer/

+ Verb Forms

Idioms

Phrasal Verbs

clothing/decoration

1 ★ [transitive] **wear something** to have something on your body as a piece of clothing, a decoration, etc.

- *He was wearing a new suit.*
- *to wear clothes/clothing*
- *to wear a shirt/hat/uniform*
- *to wear shoes/glasses*
- *Do I have to wear a tie?*
- *Was she wearing a seat belt?*
- *She never wears make-up.*

Parte em que aparece a anotação

- *He was wearing a new suit.*
- *to wear clothes/clothing*
- *to wear a shirt/hat/uniform*
- *to wear shoes/glasses*
- *Do I have to wear a tie?*
- *Was she wearing a seat belt?*
- *She never wears make-up.*
- *All delegates must wear a badge.*
- *She always wears black (= black clothes).*
- *I've got nothing to wear.*
- *One woman decided to wear flowers in her hair.*

+ Homophones **ware | wear | where**

+ Homophones **war | wore**

+ Collocations **Clothes and fashion**

+ Extra Examples

Other results

All matches

wear *noun*

wear off

wear on

wear out

wear away

wear down

ready-to-wear *adjective*

Tyne and Wear

See more

+ Phrasal verbs

+ Idioms

Nearby words

weapon of mass destruction *noun*

weaponry *noun*

wear *verb*

+ Phrasal verbs

+ Idioms

Nearby words

weapon of mass destruction *noun*

weaponry *noun*

wear *verb*

wear *noun*

wearable *adjective*

15 August 2022



sustainable

adjective



From the word list

OXFORD 5000

Anotação

— Homophones

ware wear where

 /weə(r)/

 /wer/

ware noun

- *The products include porcelain and ceramic ware.*

wear verb

- *Don't wear that jacket—it's far too big!*

wear noun

- *Comfortable and smart, this jacket is suitable for office wear.*

where adverb

- *Where are you going on your next adventure?*

where conjunction

- *He was free to go where he liked.*

NOSSA ANÁLISE: de acordo com informações fornecidas pela obra, essa é uma lexia altamente frequente em inglês, sendo conveniente que os alunos a aprendam nos níveis iniciais (A1). A anotação acerca da relação de homofonia entre *where/ware/wear* foi apontada e, para nossa surpresa, listaram também um segundo par homófono de “*wear*”, envolvendo a pronúncia de sua forma flexionada no passado – “*wore*” – e o substantivo “*guerra*” em inglês – “*war*”. Isso foi interessante porque não encontramos essa informação no dicionário impresso, demonstrando que a versão da *internet* apresentou inovações ou atualizações que não foram possíveis de inserir no OALD (2020). Dentre todas as lexias buscadas no dicionário, essa foi a única a apresentar dois grupos diferentes de HNH.

Fonte: OLD (2021)

Como a obra trouxe as informações de homofonia que buscávamos, reunimos nossas descobertas sobre ela na Tabela 5, que pode ser conferida a seguir.

Tabela 5. Lexias registradas na Macroestrutura do OLD da <i>internet</i> (2021)	
<i>aloud</i>	✓
<i>allowed</i>	∅
<i>blue</i>	✓
<i>blew</i>	✓
<i>eight</i>	✓
<i>ate</i>	✓
<i>sees</i>	∅
<i>seas</i>	∅
<i>seize</i>	✓
<i>son</i>	✓
<i>sun</i>	✓
<i>where</i>	✓
<i>ware</i>	✓
<i>wear</i>	✓
TOTAL DE LEXIAS REPERTORIADAS:	11
Fonte: da autora	

Como se pode ver, o dicionário da *internet*, ao reunir as lexias dicionarizadas na obra, não inovou nesse aspecto. Apesar de dispor de espaço, em tese, ilimitado, ele repertoriou as mesmas onze lexias que sua versão impressa havia repertoriado.

Aqui encerramos a apresentação dos dados contendo fotos dos dicionários que trouxeram, de forma expressa, relações de homofonia entre as lexias selecionadas. Foram três ao todo, todos da editora Oxford. As demais obras a seguir omitiram essa informação do consulente, o que pode ser conferido na Tabela 8 mais adiante.

2) Longman Dictionary of Contemporary English Online (LDCE, 2021)

Esse dicionário participou de nossa pesquisa preliminar (BURGO, FERREIRA & OLIVEIRA, 2022). A obra da *internet*, à semelhança da impressa, caracteriza-se pelas cores exuberantes, sendo muito atraente aos olhos. Nos verbetes, oferece-se áudio contendo a leitura da maioria dos exemplos, o detalhe é que essa leitura parece ter sido feita por uma máquina, como ocorre no *site* do Google Tradutor. Paradigmas de conjugação verbal (*verb table*) são inseridos em quadros quando o verbete trata de verbos, a exemplo de “*see*” e de “*wear*”. Outra característica é que o consulente não precisa clicar em outras palavras à direita ou à esquerda, como ocorre com o OLD (2021) quando desejar ter acesso às definições da mesma lexia em diferentes classes gramaticais. Todas aparecem reunidas debaixo do mesmo lema, bastando rolar o *mouse* para cima e para baixo para encontrar aquela lexia sendo definida como verbo, como substantivo, etc. A separação de sílabas aparece já no lema, que vem repetido em outra cor diferente abaixo do lema principal, ao lado da transcrição fonêmica. A obra também oferece a origem da palavra ao fim do verbete e parece adotar o critério de homonímia categorial, ou seja, que considera como caso de homonímia sempre que a palavra muda de classe. No entanto, as relações de homofonia não foram apontadas.

A seguir, estão as fotos de todos os verbetes. Destacamos que, para todos os verbetes da *internet* que analisamos, tivemos de recortar apenas uma parte deles para inserir nestes quadros, pois são muito extensos. Em todo caso, não houve perda de informação, uma vez que mantivemos a parte principal e verificamos que nenhuma obra trazia os registros que buscávamos, ou seja, era desnecessário mostrar o verbete inteiro, pois a informação não estaria em parte alguma.

Quadro 15. Fotos dos verbetes do LDCE (2021)
<i>aloud</i>

aloud

Word family (noun) **loudness** (adjective) **loud** (adverb) **aloud** **loud** **loudly**

From Longman Dictionary of Contemporary English

a·loud /əˈlaʊd/ ●●● **S3** **W2** **adverb** 🔊 🔊

if you **read**, **laugh**, say something etc **aloud**, you read etc so that people can **hear** you **SYN** **out loud**

read/say something aloud

🔊 Joanne, would you read the poem aloud?

laugh/groan/cry etc aloud

🔊 The pain made him cry aloud.

🔊 She could have laughed aloud.

think aloud (=say the things you are thinking)

🔊 'What did you say?' 'Sorry, I was just thinking aloud.'

▶ Do not use **aloud** to mean 'in a loud voice'. Use **loudly**: *You need to speak quite loudly for the people at the back.*

allowed

allow

From Longman Dictionary of Contemporary English

al·low /əˈlaʊ/ ●●● **S1** **W1** **verb** [transitive] 🔊 🔊

1 **CAN DO SOMETHING** to let someone do or have something, or let something happen **SYN** **permit**

allow somebody to do something

🔊 My parents wouldn't allow me to go to the party.

🔊 Students are not allowed to eat in class.

something is allowed (=something is officially permitted)

🔊 Are dictionaries allowed in the exam?

allow somebody something

🔊 Passengers are allowed one item of hand luggage each.

🔊 How much time are we allowed?

allow yourself something

🔊 He allowed himself the occasional glass of wine.

allow something

🔊 We don't allow diving in the pool.

allow somebody in/out/up etc

🔊 I don't allow the cat in the bedroom.

🔊 The audience is not allowed backstage.

somebody should be allowed to do something

NOSSA ANÁLISE: seguindo a tradição lexicográfica, a obra registrou a lexia em sua forma canônica.

blue

blue

From Longman Dictionary of Contemporary English

Related topics: [Colours](#)

blue¹ /blu:/ ●●● **S1** **W2** **adjective**  

1 having the colour of the sky or the sea on a fine day → **navy, navy blue**

 the blue waters of the lake

dark/light/pale/bright blue

 a dark blue raincoat

2 [**not before noun**] *informal* sad and without hope **SYN** **depressed**

 I've been **feeling** kind of **blue**.

3 *informal* blue jokes, stories etc are about sex, in a way that might offend some people → **blue movie**

4 → argue/talk etc till you're blue in the face

5 → blue with cold

6 → go blue

NOSSA ANÁLISE: a obra considerou “blue” um caso de homonímia.

blew

blew

From Longman Dictionary of Contemporary English

blew /blu:/ **verb**  

the past tense of **blow**

NOSSA ANÁLISE: embora seja usual que as obras sigam a tradição lexicográfica e apenas registrem as lexias em sua forma canônica, pode-se perceber que, em praticamente todas as obras analisadas até agora, e com esta não foi diferente, verbos irregulares conjugados no passado apareceram na Macroestrutura. O mesmo pode ser notado logo abaixo, com o verbo “ate”.

eight

eight

From Longman Dictionary of Contemporary English

Related topics: [Numbers](#), [Other sports](#)

eight /eɪt/ ●●● **S2** **W2** **number**, **noun** 🔊 🔊

1 the number 8

- 🔊 It's only eight days till Christmas.
- 🔊 They woke at eight (=eight o'clock).
- 🔊 My parents died when I was eight (=eight years old).

2 [**countable**] a team of eight people who row a racing boat, or the boat that they row

Origin **eight** Old English eahta

NOSSA ANÁLISE: a obra também possui indicadores de frequência, que são fornecidos dentro desses quadradinhos vermelhos (S refere-se à frequência na fala e W refere-se à frequência na escrita), logo após a transcrição fonêmica. Lexias sinalizadas com S1 são mais frequentes que aquelas sinalizadas com S2, por exemplo. As três bolinhas que aparecem antes dos quadradinhos também indicam a frequência. Três bolinhas acompanham lexias mais frequentes, ao passo que duas bolinhas indicam lexias menos frequentes, como “*seize*”, que aparecerá mais abaixo neste quadro.

ate

ate

From Longman Dictionary of Contemporary English

ate /et, eɪt \$ eɪt/ **verb** 🔊 🔊

the past tense of **eat**

Related topics: [Chemistry](#)

-ate /ət, eɪt/ **suffix** 🔊 🔊

- 1 [**in adjectives**] full of or showing a particular quality
 - 🔊 affectionate (=showing love)
- 2 [**in verbs**] to make something have a particular quality
 - 🔊 activate (=make something start working)
 - 🔊 regulate (=control something or make it regular)
- 3 [**in nouns**] a group of people with particular duties
 - 🔊 the electorate (=voters)
- 4 [**in nouns**] the job, rank, or degree of a particular type of person
 - 🔊 She was awarded her doctorate (=PhD).
- 5 [**in nouns**] a chemical salt formed from a particular acid

sees

see

From Longman Dictionary of Contemporary English

see¹ /si:/ ●●● S1 W1 **verb** (past tense **saw** /sɔ: \$ sɒ:/, past participle **seen** /si:n/) 🔊 🔊

1 **NOTICE/EXAMINE** [**transitive**] to notice or examine someone or something, using your eyes

🔊 The moment we saw the house, we knew we wanted to buy it.

🔊 He crouched down so he couldn't be seen.

🔊 Can I see your ticket, please?

🔊 I saw the offer advertised in the newspaper.

can/can't see

🔊 You can see the Houses of Parliament from here.

see where/what/who etc

🔊 Can you see where the marks are on the wall?

see (that)

🔊 He saw that she was crying.

see somebody/something do something

NOSSA ANÁLISE: seguindo a tradição lexicográfica, a obra registrou a lexia em sua forma canônica. “See” apareceu como caso de homonímia.

seas

sea

From Longman Dictionary of Contemporary English

Related topics: [Oceanography](#), [Astronomy](#)

sea /si:/ ●●● S2 W1 **noun** 🔊 🔊

1 [**countable, uncountable**] especially British English the large area of salty water that covers much of the Earth's surface **SYN** **ocean**

🔊 Jay stripped his clothes off and ran into the sea.

🔊 The sea came up to my knees.

🔊 Most exports went **by sea** (=on a ship).

🔊 a little cottage **by the sea** (=near the sea)

🔊 He spent over 30 years **at sea** (=working on ships or boats on the sea).

🔊 They stood side by side looking **out to sea** (=looking at the sea).

2 [**countable**] a large area of salty water that is mostly enclosed by land

🔊 the Mediterranean Sea

3 → **sea of something**

4 → **(all) at sea**

5 → **the seas**

NOSSA ANÁLISE: seguindo a tradição lexicográfica, a obra registrou a lexia em sua forma canônica.

seize

seize

From Longman Dictionary of Contemporary English

seize /si:z/ ●●○ **W3** verb [transitive] 🔊 🔊

1 to take hold of something suddenly and violently **SYN** grab

🔊 Suddenly, he seized my hand.

seize something from somebody

🔊 Maggie seized the letter from her.

▶ see thesaurus at **hold**

Register

In everyday English, people usually say **grab** or **grab hold of** rather than **seize**.

She **grabbed hold of** his hand.

2 to take control of a place suddenly and quickly, using military force

seize power/control (of something)

🔊 The rebels have seized power.

🔊 A group of soldiers seized the airport.

3 if the police or government officers seize something, for example illegal drugs, they take legal possession of it

🔊 160,000 CDs were seized from illegal factories.

son

son

From Longman Dictionary of Contemporary English

SON /sʌn/ ●●● **S1** **W1** noun 🔊 🔊

1 [**countable**] someone's male child → **daughter**

🔊 Her son Sean was born in 1983.

🔊 They have three sons and a daughter.

🔊 In those days, the property went to the eldest son.

🔊 their youngest son, George

son of

🔊 the son of a poor farmer

→ **like father like son**

2 [**singular**] *spoken* used by an older person as a way to address a boy or young man

🔊 What's your name, son?

3 → **the Son**

4 [**countable**] *written* a man, especially a famous man, from a particular place or country

🔊 Frank Sinatra, New Jersey's most famous son

5 → **my son**

sun

Sun, The

From Longman Dictionary of Contemporary English

Sun, The *trademark*

a British **tabloid** daily newspaper which sells more copies than almost any other daily newspaper in the UK. It has some **articles** about events in the **news** and **politics**, but many of its stories are about the **private** lives of well-known people, such as the **royal** family, **television** actors, and sports players. → **Sun reader**

Related topics: [Nature](#), [Astronomy](#)

sun¹ /sʌn/ ●●● **S2** **W1** noun

1 → the sun/the Sun

2 [**uncountable**] the **heat** and light that come from the **sun** → **sunny**

 Too much sun is bad for you.

in the sun

 We sat in the sun, eating ice cream.

 the warmth of the afternoon sun

3 [**countable**] any **star** around which **planets** move

4 → everything/anything etc under the sun

NOSSA ANÁLISE: a obra reconheceu “sun” como caso de homonímia.

where

where

From Longman Dictionary of Contemporary English

where /weə \$ wer/ ●●● **S1** **W1** adverb , conjunction , pronoun

1 in or to which place

 Where are you going?

 Where do they live?

 Do you know where my glasses are?

 Where would you like to sit?

where (...) to/from

 Where have you come from?

 'We're going on a long journey.' 'Where to?'

where to do something

 They're easy to find, if you know where to look.

where on earth/in the world etc (=used for emphasis when you are surprised, angry etc)

 Where on earth have you been all this time?

2 used to **talk** about a particular place

 She was standing exactly where you are standing now.

 Stay where you are.

 This is the place where I hid the key

ware

-ware

From Longman Dictionary of Contemporary English

Related topics: [Food](#), [Household](#), [Computers](#)

-ware /weə \$ wer/ **suffix [in uncountable nouns]**  

- 1 things made of a particular material, especially for use in the home
 -  glassware (=glass bowls, glasses etc)
 -  silverware (=silver spoons, knives etc)
- 2 things used in a particular place for the preparation or servicing of food
 -  ovenware (=dishes for use in the oven)
 -  tableware (=plates, glasses, knives etc)
- 3 things used in operating a computer
 -  software (=programs)
 -  shareware (=programs which can be shared via the Internet)

Examples from the Corpus

*wear***wear**

Word family (noun) **wear** **underwear** **wearer** (adjective) **wearing** **worn** (verb) **wear**

From Longman Dictionary of Contemporary English

Related topics: [Clothes & fashion](#), [Hair & beauty](#)

wear¹ /weə \$ wer/   **S1** **W1** **verb** (past tense **wore** /wɔ:ɪ/, past participle **worn** /wɔ:n \$ wɔ:rn/)

- 1 **ON YOUR BODY** **[transitive]** to have something such as clothes, shoes, or jewellery on your body
 -  Susanna was wearing a black silk dress.
 -  He wore glasses for reading.

wear a seat belt (=have it around yourself)
wear black/white/red etc

 -  Usually I wear black, grey, or brown.

wear something to a party/a dance/an interview etc

 -  I'm wearing a scarlet dress to the party.

▶ see thesaurus at **dress**

Register

In everyday English, people often say that someone **has** something **on** rather than **is wearing** something:

She **had on** a black silk dress.

NOSSA ANÁLISE: a obra reconheceu “*wear*” como caso de homonímia.

Fonte: LDCE (2021)

3) Collins (COLLINS, 2021)

Os verbetes do dicionário Collins da *internet* (2021) são muito extensos, fornecendo muitas informações que nos surpreenderam por sua originalidade e pioneirismo em vários pontos. Por uma questão de espaço, tivemos de recortá-los, pois não apresentavam os registros que buscávamos. À semelhança do LDCE (2021), o Collins (2021) também traz exemplos lidos de forma artificial. Um diferencial da obra que chamou nossa atenção foi a presença de vídeos ao fim do verbete contendo imagens de pessoas reais (tanto mulheres quanto homens) pronunciando a lexia definida. Em nossa avaliação, essa é uma característica muito inovadora, e que inspirou uma das mudanças que propomos na Seção 7. O detalhe é que, a nosso ver, os vídeos teriam maior visibilidade se fossem inseridos no início do verbete e não no fim, como fizeram.

Outro diferencial da obra é apresentar exemplos reais retirados de um extenso *corpus* da língua inglesa. A indicação de frequência das lexias é também muito elaborada, com sinalização precisa até mesmo das datas demonstrando picos e vales com alteração de uso daquela lexia, que se tornou mais ou menos frequente ao longo dos anos. Por fim, ressaltamos que a obra também inovou ao trazer UL não lematizadas na Macroestrutura, algo que poderá ser conferido no verbete de “*allowed*”, por exemplo.

A seguir, estão as fotos dos verbetes.

Quadro 16. Fotos dos verbetes do COLLINS (2021)

Quadro 16. Fotos dos verbetes do COLLINS (2021)

aloud

Parte inicial do verbete

Definição de 'aloud'

aloud
Collins COBUILD

Frequência da palavra ●●●●●

(əlaʊd  )

1. **ADVÉRPIO** [ADVÉRPIO after verb]

When you say something, read, or laugh **aloud**, you speak or laugh so that other people can hear you.

When we were children, our father read aloud to us. 

'You fool,' he said aloud. 

Sinônimos: out loud, clearly, plainly, distinctly Mais sinônimos de aloud

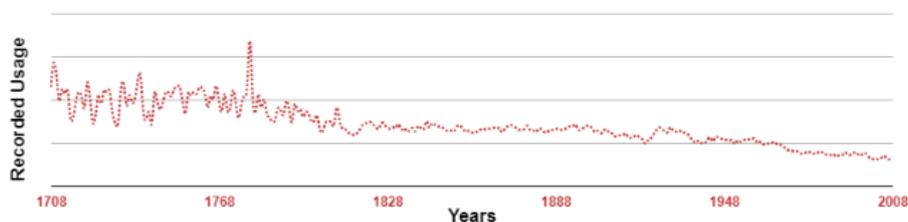
2. See think aloud

Algo que nos chamou a atenção:

Tendências de

aloud

Ver uso em ▼



NOSSA ANÁLISE: o verbete é colorido, usando cores vermelha e preta, fornecendo a pronúncia de exemplos e gráficos com tendências de uso da lexia repertoriada.

allowed

allowed

Definição de 'allowed'

allowed

in American English

(ə laud)

ADJECTIVO

Physics

involving a change in quantum numbers, permitted by the selection rules

allowed transition

Most material © 2005, 1997, 1991 by Penguin Random House LLC. Modified entries © 2019 by Penguin Random House LLC and HarperCollins Publishers Ltd

Origem da palavra **allowed**

[ALLOW + -ED²]

NOSSA ANÁLISE: destacamos que essa foi uma dentre três obras da *internet* a trazer a lexia “*allowed*” conjugada na Macroestrutura. Como se pode perceber pelas análises anteriores, todos, inclusive o OALD (2020), optaram por seguir a tradição lexicográfica e registrar essa lexia apenas em sua forma canônica. Mais à frente, será possível observar mais duas obras que, à semelhança do Collins (2021), também repertoriaram UL não lematizadas, indicando que essa é possivelmente uma nova tendência em obras, especialmente as da *internet*, que não têm preocupações com espaço.

blue

blue Video pronunciation Inglês: blue Inglês: Blue Americano: blue blue Frases de exemplo COBUILD idio ▶

Definição de 'blue'

blue

Collins COBUILD

Frequência da palavra ●●●●●

(blu:)

Formas da palavra: comparative **bluer** , superlative **bluest** , plural **blues**

1. COR

Something that is **blue** is the colour of the sky on a sunny day.

There were swallows in the cloudless blue sky.

She fixed her pale blue eyes on her father's.

...colourful blues and reds.

blew

blew Video pronunciation Inglês: blew Americano: blew blew Frases de exemplo Tendências

Definição de 'blew'

blew

Collins COBUILD

Frequência da palavra ●●●●●

(blu:)

Blew is the past tense of blow¹.

COBUILD Advanced English Dictionary. Copyright © HarperCollins Publishers

eight

eight Video pronunciation Inglês: eight Americano: eight eight Frases de exemplo COBUILD idioms Tendé ▶

Definição de 'eight'

eight

Collins COBUILD

Frequência da palavra ●●●●●

(eɪt)

Formas da palavra: plural **eights**

NÚMERO

Eight is the number 8.

So far eight workers have been killed.

COBUILD Advanced English Dictionary. Copyright © HarperCollins Publishers

ate

ate Video pronunciation Inglês: ate¹ Inglês: ate² Inglês: Ate Inglês: -ate¹ Inglês: -ate² Americano: Ate A ▶

Definição de 'ate'

ate

Collins COBUILD

Frequência da palavra ●●●●●

(et) ⓘ, eit ⓘ ⓘ

Ate is the past tense of eat.

COBUILD Advanced English Dictionary. Copyright © HarperCollins Publishers

sees

see Video pronunciation Inglês: see¹ Inglês: see² Americano: see¹ Americano: see² see¹ see² Frases (▶)

Definição de 'see'

see

Collins COBUILD

Frequência da palavra ●●●●●

(sj) ⓘ ⓘ

Formas da palavra: 3rd person singular present tense **sees** ⓘ, present participle **seeing** ⓘ, past tense **saw** ⓘ, past participle **seen** ⓘ

1. VERBO [no cont]

When you **see** something, you notice it using your eyes.

You can't see colours at night. [VERB noun] ⓘ

I saw a man making his way towards me. [VERB noun verb-ing] ⓘ

She can see, hear, touch, smell, and taste. [VERB] ⓘ

As he neared the farm, he saw that a police car was parked outside it. [VERB that] ⓘ

NOSSA ANÁLISE: embora a obra tenha seguido a tradição lexicográfica e registrado essa lexia em sua forma canônica, chamou-se a atenção o fato de ter apresentado todas as formas da palavra, com sua respectiva pronúncia. Nenhuma obra, até agora, havia apresentado a pronúncia de “sees”, como o Collins (2021) o fez.

seas

Inglês: seas
Frases de exemplo
Tendências

Definição de 'seas'

seas

in British English

(sɪz ⓘ)

SUBSTANTIVO PLURAL

literary

the sea at a particular time or in a particular area

We were steaming through the calmest seas that we had encountered.

The seas are warm further south.

He drowned after 30 minutes in the rough seas.

Collins English Dictionary. Copyright © HarperCollins Publishers

Frequência da palavra ●●●●●

NOSSA ANÁLISE: conforme será possível ver mais adiante, na Tabela 9, apenas o Collins (2021) repertoriou essa UL. Avaliamos essa tendência como extremamente inovadora e benéfica ao consultante, pois seria possível comparar a transcrição fonêmica de “seas” (plural de “sea”) à transcrição de “seize” (cuja foto se encontra logo abaixo neste quadro) e concluir que se tratam de um par homófono não homógrafo.

seize

seize
Video pronunciation
Inglês: seize
Americano: seize
seize
Frases de exemplo
COBUILD idioms
COBU ▶

Definição de 'seize'

seize

Collins COBUILD

(sɪz ⓘ)

Formas da palavra: 3rd person singular present tense **seizes** ⓘ, present participle **seizing** ⓘ, past tense, past participle **seized** ⓘ

1. VERBO

If you **seize** something, you take hold of it quickly, firmly, and forcefully.

*'Leigh,' he said, **seizing** my arm to hold me back. [VERB noun] ⓘ*

*...an otter **seizing** a fish. [VERB noun] ⓘ*

Sinônimos: grab, grip, grasp, take [Mais sinônimos de seize](#)

Frequência da palavra ●●●●●

son

son Video pronunciation Inglês: son Inglês: Son Americano: son son son- Frases de exemplo COBUILD ▶

Definição de 'son'

son

Collins COBUILD

Frequência da palavra ●●●●●

(sʌn) ⓘ

Formas da palavra: plural **sons**

1. SUBSTANTIVO CONTÁVEL [oft with poss]

Someone's **son** is their male child.

*He shared a pizza with his **son** Laurence.*

*Sam is the seven-year-old **son** of Eric Davies.*

*They have a **son**.*

Sinônimos: male child, boy, lad [*informal*], descendant Mais sinônimos de son

2. SUBSTANTIVO CONTÁVEL [with poss]

A man, especially a famous man, can be described as a **son** of the place he comes from.

[*journalism*]

*...New Orleans's most famous **son**, Louis Armstrong.*

sun

sun Sun. Video pronunciation Inglês: sun Inglês: Sun. Americano: Sun Americano: sun¹ Americano: sun² ▶

Definição de 'sun'

sun

Collins COBUILD

Frequência da palavra ●●●●●

(sʌn) ⓘ

Formas da palavra: plural, 3rd person singular present tense, plural **suns**, present participle **sunning**, past tense, past participle **sunned**

1. SUBSTANTIVO SINGULAR

The sun is the ball of fire in the sky that the Earth goes round, and that gives us heat and light.

The sun was now high in the southern sky.

The sun came out, briefly.

...the sun's rays.

The sun was shining.

where

where Video pronunciation Inglês: where Americano: where where Frases de exemplo Tendências Tradu ▶

Definição de 'where'

where
Collins COBUILD

Frequência da palavra ●●●●●



(^hweər ⓘ)

1. ADVÉRBIO

You use **where** to ask questions about the place something or someone is in, or is coming from or going to.

Where did you meet him?

Where's Anna?

Where are we going?

'You'll never believe where Julie and I are going.' — 'Where?'

2. CONJUNÇÃO

ware

Parte inicial do verbete

-ware Inglês: ware¹ Inglês: ware² Inglês: ware³ Americano: ware¹ Americano: ware² Americano: ware³ \ ▶

Definição de '-ware'

-ware
Collins COBUILD

Frequência da palavra ●●●●●



(-weər ⓘ)

FORMAÇÃO POR COMPOSIÇÃO

-ware combines with nouns to refer to objects that are made of a particular material or that are used for a particular purpose in the home.

...boxes of cheap glassware.

COBUILD Advanced English Dictionary. Copyright © HarperCollins Publishers

-ware Inglês: ware¹ Inglês: ware² Inglês: ware³ Americano: ware¹ Americano: ware² Americano: ware³ \ ▶

ware

Frequência da palavra ●●●●●

in British English

(weə ⓘ)

SUBSTANTIVO (*often in combination*)

1. (*functioning as singular*)

articles of the same kind or material

glassware

silverware

2. porcelain or pottery of a specified type

agateware

jasper ware

Collins English Dictionary. Copyright © HarperCollins Publishers

Origem da palavra ware

Old English *waru*; related to Old Frisian *were*, Old Norse *vara*, Middle Dutch *Ware*

wear

Definição de 'wear'

wear

Collins COBUILD

Frequência da palavra 



(wear  )

Formas da palavra: 3rd person singular present tense **wears** , present participle **wearing** , past tense **wore** , past participle **worn** 

1. VERBO

When you **wear** something such as clothes, shoes, or jewellery, you have them on your body or on part of your body.

He was wearing a brown uniform. [VERB noun] 

I sometimes wear contact lenses. [VERB noun] 

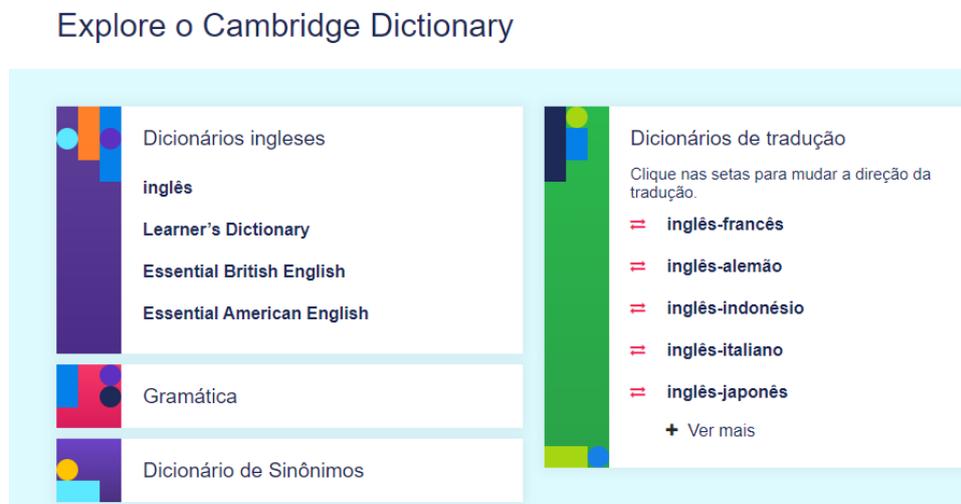
She can't make her mind up what to wear. [VERB noun] 

Fonte: COLLINS (2021)

4) Cambridge Dictionary – inglês (CD, 2021)

O dicionário Cambridge possui, conforme declarações da própria obra, definições claras e precisas, bem como pronúncia em SSB e GA. Tem ilustrações e algumas partes do *site* estão em português. Sua base de dados é própria, recorrendo ao famoso *Cambridge English Corpus*, ligado à Universidade de Cambridge. O público-alvo são alunos dos níveis intermediário e avançado. Já logo na primeira página, o dicionário fornece várias informações sobre a obra, esclarecendo ao consulente que este poderá realizar sua busca em qualquer um dos vários tipos disponíveis, conforme se pode ver pela Figura 27 a seguir.

Figura 27. Opções de buscas disponíveis fornecidas pelo dicionário Cambridge aos seus consulentes



Fonte: CD (2021)

A seguir, na Figura 28, pode-se conferir uma lista elaborada pelo *site* contendo suas principais funcionalidades. Por essas e outras características, avaliamos o que poderia ser chamado de “*Front Matter*” do CD (2021) como uma das mais completas dentre as obras analisadas.

Figura 28. Explicação fornecida pelo dicionário Cambridge a seus consulentes acerca das funcionalidades da obra

Principais Recursos

O Cambridge English Dictionary é baseado na pesquisa original do único [Cambridge English Corpus](#), e inclui todas as palavras em níveis de QECR A1–C2 no [Perfil do vocabulário de inglês](#). É ideal para quem se prepara para o nível avançado dos [exames Cambridge](#) ou [IELTS](#).

		
<p>Definições claras e simples dos dicionários de inglês britânico, americano e para negócios com apenas uma busca!</p>	<p>Escute as palavras faladas em inglês britânico e americano</p>	<p>Milhares de exemplos que mostram como as palavras são usadas</p>
		
<p>As Guidewords levam ao significado exato do que você está procurando.</p>	<p>O Smart Vocabulary ajuda a expandir o seu vocabulário com palavras e frases relacionadas</p>	<p>Ideal para alunos de inglês do intermediário a avançado (níveis QECR A2–C2)</p>
		
<p>Feito com base no Cambridge English Corpus – um banco de dados com mais de 2 bilhões de palavras</p>		

Fonte: CD (2021)

Na sequência, pode-se observar as fotos dos verbetes que, apesar de trazerem várias informações interessantes, não apresentaram as anotações explícitas sobre HNH, buscadas nesta pesquisa.

Quadro 17. Fotos dos verbetes do CD (2021)

aloud

Significado de **aloud** em inglês

f t

aloud

adverb

UK /əˈlaʊd/ US /əˈlaʊd/

B1
+ ≡

in a voice loud enough to be heard:

- He **read** her letter *aloud* to the rest of the family.
- People are starting to **wonder** *aloud* (= question publicly) whether the economic reforms have gone too far.

– Mais exemplos

- It would be a useful exercise for you to say the speech *aloud* several times.
- Children love to have stories read *aloud* to them.
- "What did you say?" "Oh, nothing, I was just thinking *aloud*."
- The judge asked her to read the jury's verdict *aloud*.

Significado de **allow** em inglês

f t

allow

verb

UK /əˈlaʊ/ US /əˈlaʊ/

allow *verb* (GIVE PERMISSION)

B1
[T]
+ ≡

to give permission for someone to do something, or to not prevent something from happening:

- [+ to infinitive] Do you think Dad will **allow** you **to** go to Jamie's party?
- You're **not allowed to** talk during the exam.
- Her proposals **would** **allow** (= make it possible for) more people **to** stay in full-time education.
- The loophole has **allowed** hundreds of drink-drivers **to** avoid prosecution.
- The government has **refused to** **allow** foreign journalists into the area for several weeks.
- Prisoners have been moved **to allow** the demolition of part of the prison.

NOSSA ANÁLISE: à semelhança da maioria das outras obras, esta também seguiu a tradição lexicográfica e registrou a lexia em sua forma canônica.

blue

Significado de *blue* em inglês

f t

blue

adjective

UK  /blu:/ US  /blu:/

blue adjective (COLOUR) 

A1

of the colour of the sky without clouds on a bright day, or a darker or lighter type of this:

- a faded blue shirt
- pale blue eyes
- Her hands were blue **with cold** (= slightly blue because of the cold).

— Mais exemplos

- She's got fair hair and blue eyes.
- She wore a pale blue hat.

blew

blew

verb

UK  /blu:/ US  /blu:/

past simple of **blow** 

— SMART Vocabulary: palavras e frases relacionadas

Wind & winds

air pocket	airstream
anemometer	blast
blow	breeze
chinook	dust devil

eight

NOSSA ANÁLISE: obra também indica a frequência de uso das palavras, conforme se pode ver pela presença de “A1” antes da definição, sinalizando que seria fundamental ao estudante aprender essa lexia no nível iniciante.

Significado de **eight** em inglês

eight

number

UK /eɪt/ US /eɪt/



A1

the number 8:

- *She was eight (years old) when her family moved here.*
- *We've got eight people coming to dinner.*

— Mais exemplos

- *The shops shut at eight o'clock on Wednesday evenings.*
- *The sum of 13 and 8 is 21.*
- *We've been married eight years.*
- *There'll be eight for dinner, counting ourselves.*
- *Can you read this figure? Is it a three or an eight?*

ate

Significado de **ate** em inglês

ate

verb

UK /et/ /eɪt/ US /et/ /eɪt/



past simple of **eat**

— SMART Vocabulary: palavras e frases relacionadas

Eating

al desko	binge
binge eating	bite
break bread <i>idiom</i>	fall on/upon someone
feast	feast on something
feeder	feeding
gorge	pick at something
picnic	pig
pig out	predate

sees

Significado de see em inglês



see

verb

UK /si:/ US /si:/

present participle **seeing** | past tense **saw** | past participle **seen**

see verb (USE EYES)



A1 [I or T]

to be conscious of what is around you by using your eyes:

- Turn the light on so I can see.
- I **can** see you!
- [+ (that)] The teacher could see **(that)** the children had been fighting.
- [+ infinitive without to] Jacqui saw the car drive up outside the police station.
- [+ -ing verb] From the window we could see the children **playing** in the yard.
- [+ past participle] His parents saw him **awarded** the winner's medal.
- See (= look at) p. 23 for prices and flight details.

Parte final do verbete

B1 [T]

to understand, know, or realize:

- [+ (that)] I see **(that)** the club is organizing a theatre trip next month.
- [+ question word] He can't see **what** difference it makes to come (= he doesn't think it is important if he comes) on Thursday instead of Friday.
- They didn't see **the need/any need** (= understand that it was important) to notify their members of the changes in writing.
- They refused to help because they're too busy, but he seems to see more **in** it than that.
- "I'm tired." "**So** I see - you've been yawning all afternoon."
- I was surprised that they couldn't see my point of view.
- The government didn't want to **be seen to be** making concessions to terrorists.
- After she read his book she started to see the issue **in another/a different/a new light** (= differently).

+ Mais exemplos

+ SMART Vocabulary: palavras e frases relacionadas

NOSSA ANÁLISE: à semelhança da maioria das outras obras, esta também seguiu a tradição lexicográfica e registrou a lexia em sua forma canônica. Contudo, é interessante notar que o dicionário lista, em cada acepção, em que nível aquela palavra é usada com aquele sentido. Por exemplo, “see” (ver), no sentido comum de “enxergar” é comum no nível A1. Já “see”, no sentido de “perceber” é usado no nível B1.

seas

Significado de **sea** em inglês

f t

sea

noun

UK  /si:/ US  /si:/



Manuela Durson/EyeEm/GettyImages

A1 [C or U]

the salty water that covers a large part of the surface of the earth, or a large area of salty water, smaller than an ocean, that is partly or completely surrounded by land:

- *the Mediterranean Sea*
- *We went swimming **in the sea**.*
- *The sea was **calm/smooth/choppy/rough** when we crossed the Channel.*
- *The refugees were **at sea** (= in a boat on the sea a long way from land) for 40 days before reaching land.*
- *When we moved to the US, we sent our things **by sea** (= in a ship).*

NOSSA ANÁLISE: à semelhança da maioria das outras obras, esta também seguiu a tradição lexicográfica e registrou a lexia em sua forma canônica. O destaque, aqui, foi para a bela ilustração selecionada para compor o verbete.

seize

Significado de **seize** em inglês

f t

seize

verb

UK  /siz/ US  /siz/

B2 [T]

to take something quickly and keep or hold it:

- *I seized his arm and made him turn to look at me.*
- *He seized the **chance/opportunity** of a free flight **with both hands** (= with eagerness or enthusiasm).*

C2 [T]

to take using sudden force:

- *The rebels have seized ten soldiers to use as hostages.*
- *Political instability helped the army to seize **power**.*
- *Troops yesterday seized **control** of the broadcasting station.*

son

Significado de **son** em inglês

son

noun [C]

UK /sʌn/ US /sʌn/



A1

your male child:

- *This is our son Raja.*
- *We have two sons and three daughters.*

— **Dicionário de Sinônimos: sinônimos, antônimos e exemplos**

your child

child *We have three children, two girls and a boy.*

son *My son is getting married in the spring.*

daughter *Her daughter works for a multinational in the Netherlands.*

kid *My two kids are both grown up now.*

offspring *I'm sure you'll be relieved once your offspring grow up and leave home.*

sun

Significado de **sun** em inglês

sun

noun [S or U]

UK /sʌn/ US /sʌn/



heibaihui/Stock/Getty Images
Plus/Gettyimages

A1

the star that provides light and heat for the earth and around which the earth moves:

- *The sun **rises** in the east and **sets** in the west.*
- *The sun's rays are at their most powerful at midday.*
- *We thought we'd go out for a walk while the sun was **shining**.*



A1

the light or heat that the earth receives from the sun:

- *I think I've had too much sun today - I have a headache.*

NOSSA ANÁLISE: mais uma vez, o destaque, aqui, foi para a bela ilustração selecionada para compor o verbete.

where

Significado de **where** em inglês



where

adverb, conjunction

UK /weə/ US /wer/



A1

to, at, or in what place:

- *Where does he live?*
- *"I put it on your desk." "Where? I can't see it."*
- *Where are we going?*
- *Now where did I put my glasses?*
- *Where's the party being held?*
- *Could you tell me where Barker Drive is, please?*
- *Where did you put my umbrella?*
- *I've left my keys somewhere and I don't know where.*

ware

Significado de **ware** em inglês



ware

noun [U]

UK /weə/ US /wer/



pottery (= objects made out of clay) of a particular type or make:

- *Meissen ware*

Ver também

[-ware](#)

— SMART Vocabulary: palavras e frases relacionadas

Ceramics & pottery

amphora	bone china
ceramic	ceramics
china	chinoiserie
earthen	earthenware

wear

Significado de wear em inglês

f t

wear

verb

UK  /weə/ US  /wer/

wore | worn

wear verb (ON BODY) 

A1 [T]

to have clothing, jewellery, etc. on your body:

- Tracey is wearing a simple black dress.
- What are you wearing to Caroline's wedding?
- Some musicians don't like to wear rings when they're playing.
- He wears glasses for reading.
- She wears very little make-up.



C2 [T]

NOSSA ANÁLISE: mais uma vez, foi interessante notar que a obra fornece indicações de frequência diferentes para a lexia repertoriada mediante mudanças nas acepções.

Fonte: CD (2021)

5) Cambridge – Essential British English Dictionary (CEBED, 2021)

Conforme indicações da obra, o Cambridge Essential British English Dictionary (2021) é ideal para alunos de inglês que querem se tornar mais confiantes usando um dicionário somente em inglês. Ele tem as palavras, frases e colocações que os alunos iniciantes de inglês precisam saber, com definições fáceis de entender, pronúncias em áudio e milhares de frases exemplo cuidadosamente escolhidos a partir do *Cambridge English Corpus*. Nosso objetivo, ao trazer as fotos dos verbetes dessa obra, foi o de comparar os dados com os da obra anterior, da mesma editora. A seguir, estão as fotos que tiramos e, conforme se pode perceber, as definições são realmente mais simples, considerando que o consulente possivelmente terá menor domínio do vocabulário e, ao contrário do que ocorreu com o CD (2021), aqui, a lexia “ware” não foi repertoriada.

Quadro 18. Fotos dos verbetes do CEBED (2021)

aloud

Significado de *aloud* no Essential English Dictionary



aloud

adverb

UK /əˈlaʊd/



B1

in a way that other people can hear:

- *I laughed aloud.*

(Definição de *aloud* do [Dicionário Cambridge Essential](#) © Cambridge University Press)

allowed

Significado de *allow* no Essential English Dictionary



allow

verb

UK /əˈlaʊ/



B1

to say that someone can do something:

- *They didn't allow me to finish what I was doing.*
- *Smoking is not allowed in the restaurant.*
- *You're not allowed to walk on the grass here.*

(Definição de *allow* do [Dicionário Cambridge Essential](#) © Cambridge University Press)

NOSSA ANÁLISE: seguindo a tradição lexicográfica, a obra registrou a lexia em sua forma canônica.

blue

Significado de **blue** no Essential English Dictionary



blue

adjective

UK /bluː/



A1

being the same colour as the sky when there are no clouds:

- a dark blue jacket



blue

noun

UK /bluː/



A2

the colour of the sky when there are no clouds

blew

Significado de **blew** no Essential English Dictionary



blew

UK /bluː/



past tense of **blow**

(Definição de **blew** do [Dicionário Cambridge Essential](#) © Cambridge University Press)

eight

Significado de **eight** no Essential English Dictionary



eight

UK /eɪt/



A1

the number 8

(Definição de **eight** do [Dicionário Cambridge Essential](#) © Cambridge University Press)

ate

Significado de **ate** no Essential English Dictionary



ate

UK /eɪ, et/



past tense of **eat**

(Definição de **ate** do [Dicionário Cambridge Essential](#) © Cambridge University Press)

sees

Significado de **see** no Essential English Dictionary



see

verb

UK /si:/

seeing | saw | seen



A1

to notice people and things with your eyes:

- *Have you seen Molly?*
- *Turn the light on so I can see.*



A1

to meet or visit someone:

- *I'm seeing Peter tonight.*



seas

Significado de *sea* no Essential English Dictionary f tw

sea
noun
UK /si:/

A1
a large area of salt water:

- *I'd like to live by the sea.*
- *We went swimming in the sea.*

▶ Sea

a particular area of salt water:

- *the Black Sea*

seize

Significado de *seize* no Essential English Dictionary f tw

seize
verb
UK /si:z/
seizing | seized

to take hold of something quickly and firmly:

- *She seized my arm and pulled me towards her.*

▶ seize a chance/opportunity

to do something quickly in order to use an opportunity:

- *You need to seize every opportunity.*

(Definição de *seize* do *Dicionário Cambridge Essential* © Cambridge University Press)

son

Significado de **son** no Essential English Dictionary

f t

son

noun

UK  /sʌn/

A1

someone's male child:

- *They have two sons.*

(Definição de **son** do Dicionário Cambridge Essential © Cambridge University Press)

sun

Significado de **sun** no Essential English Dictionary

f t

sun

noun [no plural]

UK  /sʌn/

▶ **the sun**

the large, bright star that shines in the sky during the day and gives light and heat to the Earth

A1

the light and heat that comes from the sun:

- *I can't sit **in the sun** for too long.*

(Definição de **sun** do Dicionário Cambridge Essential © Cambridge University Press)

where

where

adverb

UK  /weə/

A1

used to ask about the place or position of someone or something:

- *Where does she live?*
- *Where are my car keys?*

where

conjunction

UK  /weə/

ware

NOSSA ANÁLISE: essa lexia não foi registrada na Macroestrutura da obra.

wear

Significado de wear no Essential English Dictionary



wear

verb

UK  /weə/

wore | worn



A1

to have a piece of clothing, jewellery, etc. on your body:

- *I wear jeans all the time.*
- *She wears glasses.*



to become thin and damaged after being used a lot, or to make this happen:

- *The carpet is already starting to wear in places.*

Verbos frasais

Fonte: CEBED (2021)

6) Macmillan Dictionary (MD, 2021)

Um dos diferenciais deste dicionário foi a presença das “*Trending words*”, ou seja, palavras que estão “na moda” no momento, lançando tendências. A obra também aponta palavras que estão em desuso naquele momento, ou seja, saindo de moda. Isso pode ser conferido na Figura 29, a seguir.

Figura 29. Indicação de palavras em alta e em baixa – ou seja, *Trending words* – fornecida pelo dicionário Macmillan



Fonte: MD (2021)

Toda a organização dos verbetes, no dicionário Macmillan, observa de perto a noção de frequência de uso das lexias no idioma. Conforme ressalta a obra: “[e]mbora a língua inglesa tenha até um milhão de palavras, os falantes nativos usam apenas 7.500 palavras para 90% do que falam ou escrevem. Essas palavras representam o vocabulário básico do inglês e são palavras que todos precisam ser capazes de usar com confiança” (tradução nossa¹¹⁶). Logo, essas palavras mais frequentes aparecem no dicionário

¹¹⁶ No original: “Although the English language has up to a million words, native speakers use just 7,500 words for 90% of what they speak or write. These words represent the core vocabulary of English, and they are words that everyone needs to be able to use with confidence”.

assinaladas de vermelho e acompanhadas de estrelas, sendo que a presença de três estrelas indica pertencer aquela lexia ao grupo das 2.500 palavras mais frequentes do idioma.

As palavras grafadas de preto fazem parte do vocabulário passivo, ou seja, constituem exemplos de palavras cujo significado você precisa saber, mas que não precisa ser capaz de produzir na fala ou na escrita. Portanto, com base na frequência das palavras, o dicionário irá fornecer verbetes mais completos (para as mais frequentes) ou mais simples e breves (para as menos frequentes).

A seguir, estão as fotos dos verbetes.

Quadro 19. Fotos dos verbetes do MD (2021)

aloud

aloud DEFINITIONS AND SYNONYMS ★

ADVERB UK 🇬🇧 /ə'laʊd/

DEFINITIONS 1

1 loud enough for other people to hear

The teacher would read aloud to the group.

Synonyms and related words

Describing loud and noisy sounds

loud

noisy

shrill

...

[Explore Thesaurus →](#)

allowed

allow DEFINITIONS AND SYNONYMS ★★★VERB TRANSITIVE UK  /ə'laʊ/**WORD FORMS****DEFINITIONS** 5

1. give permission
 2. give someone an opportunity
 3. provide enough of something
 4. in a court of law
 5. accept something is true
- **phrasal verbs**

1 to give someone permission to do or have something*I'm sorry, sir, but smoking is not allowed.***allow someone to do something:** *She only allows the children to watch television at weekends.**I'm not allowed to drive my dad's car.*

+

allow DEFINITIONS AND SYNONYMS ★★★VERB TRANSITIVE UK  /ə'laʊ/**WORD FORMS**

present tense	
I/you/we/they	allow
he/she/it	allows
present participle	allowing
past tense	allowed
past participle	allowed

DEFINITIONS 5

1. give permission
 2. give someone an opportunity
 3. provide enough of something
 4. in a court of law
 5. accept something is true
- **phrasal verbs**

NOSSA ANÁLISE: conforme se pode ver, o dicionário fornece todas as formas de flexão da palavra, mas registra na entrada da Macroestrutura apenas a forma canônica, de acordo com a tradição lexicográfica convencional.

blue

blue

DEFINITIONS AND SYNONYMS ★★★

ADJECTIVE UK  /bluː/

WORD FORMS

DEFINITIONS 3



1 something that is blue is the same colour as the sky on a clear sunny day. If something is similar to this colour, you can say that it is a bluish colour

He looked at her with his pale blue eyes.

The sky was gloriously blue.

blue with cold: *My fingers were turning blue with cold.*

Collocations and examples

Adjectives frequently used before blue

dark

deep

midnight

...

[Explore Collocations →](#)

Synonyms and related words

Words used to describe specific colours

alabaster

amber

amethyst

...

NOSSA ANÁLISE: essa foi uma das únicas obras a trazer uma imagem representando a cor azul.

blew

blew

DEFINITIONS AND SYNONYMS

UK  /bluː/

the past tense of **blow**

Synonyms and related words

Definition and synonyms of **blew** from the online English dictionary from Macmillan Education. This is the British English definition of **blew**. View American English definition of **blew**. Change your default dictionary to American English. View the pronunciation for **blew**.

eight

eight

DEFINITIONS AND SYNONYMS

NUMBER UK  /eɪt/

DEFINITIONS 2

1 the number 8

Synonyms and related words

Cardinal numbers

billion

cardinal number

crore

...

Explore Thesaurus →

2 have one over the eight

OLD-FASHIONED

ate

ate DEFINITIONS AND SYNONYMS

UK  /et/ UK  /eit/

DEFINITIONS 1

1 the past tense of **eat**

Synonyms and related words

Definition and synonyms of ate from the online English dictionary from Macmillan Education. This is the British English definition of ate. View American English definition of ate. Change your default dictionary to American English. View the pronunciation for ate.

sees

see DEFINITIONS AND SYNONYMS ★★★

VERB UK  /si:/

WORD FORMS

DEFINITIONS 12

1. notice with eyes/look at
 2. meet/visit someone
 3. for more information
 4. understand something
 5. consider particular way
 6. imagine someone/something
 7. find something out
 8. experience something
 9. happen somewhere
 10. go with someone somewhere
 11. bet same amount
- **phrases**
→ **phrasal verbs**

NOSSA ANÁLISE: conforme se pode ver, o dicionário fornece todas as formas de flexão da palavra, mas registra na entrada da Macroestrutura apenas a forma canônica, de acordo com a tradição lexicográfica convencional.

seas

sea DEFINITIONS AND SYNONYMS ★★★NOUN UK  /si:/**WORD FORMS**singular **sea**
plural **seas****DEFINITIONS** 1*seize***seize** DEFINITIONS AND SYNONYMS ★★VERB TRANSITIVE UK  /si:z/**WORD FORMS****DEFINITIONS** 5**1** to suddenly and firmly hold someone by a part of their body or clothing*'Listen,' he said, seizing my wrist.***seize someone by something:** *Before he could run away, she seized him by the collar.***Synonyms and related words**

To hold something or someone

carry

hang on

hold on

...

son

son DEFINITIONS AND SYNONYMS ★★★

NOUN COUNTABLE UK  /sʌn/

WORD FORMS

DEFINITIONS 4

1 your male child

My younger son is a doctor.

son of: *He was the son of an eminent scientist.*

Synonyms and related words

Sons and daughters and nephews and nieces

[bastard](#)

[boy](#)

[child](#)

...

sun

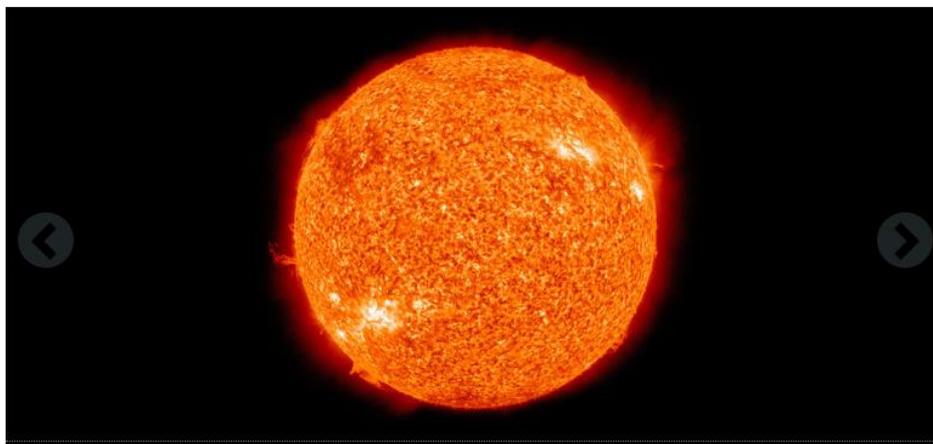
sun DEFINITIONS AND SYNONYMS ★★★

NOUN UK  /sʌn/

WORD FORMS

+

DEFINITIONS 2



NOSSA ANÁLISE: o dicionário forneceu uma bela ilustração para a lexia.

where

where

DEFINITIONS AND SYNONYMS ★★★

ADVERB, CONJUNCTION UK  /weə(r)/

DEFINITIONS 5

Where can be used in the following ways:

as a **question adverb** (introducing a direct or indirect question): *Where are you going? I wonder where she lives.*

as a **relative adverb** (referring back to a noun and introducing a relative clause): *I know a place where you can hide.* (introducing a clause that is subject, object, or complement of another clause): *Stratford is where Shakespeare was born.*

as a **conjunction** (connecting two clauses): *I've hidden the money where no one will find it.*

1 in or to what place

1a used for asking what place someone or something is in, or what place they go to

ware

ware

DEFINITIONS AND SYNONYMS

NOUN UK  /weə(r)/

DEFINITIONS 2

1 UNCOUNTABLE **pottery** (=dishes or other objects made of clay)

Synonyms and related words

General words for tableware and earthenware

bone china

canteen

china

...

[Explore Thesaurus →](#)

wear

wear DEFINITIONS AND SYNONYMS ★★★

VERB UK  /weə(r)/

WORD FORMS

DEFINITIONS 4

1 TRANSITIVE **to have something on your body as clothing, decoration, or protection**

He was wearing jeans and a T-shirt.
She wasn't wearing any make-up.
I don't have anything to wear to my interview.

Synonyms and related words

To put on or be wearing clothes and to dress other people

[put on](#) [wear](#)

Fonte: MD (2021)

7) Dictionary.com (D, 2021)

Conforme informações fornecidas na obra, o Dictionary.com é um dicionário da internet cujo conteúdo é baseado na versão mais recente do *Random House Unabridged Dictionary*, do *Collins English Dictionary* e do *American Heritage Dictionary*, dentre outros. Entre seus recursos, a obra disponibiliza uma lista das “*words nearby*” (palavras vizinhas), em ordem alfabética, em relação à palavra buscada. Oferece, ainda, a “palavra do dia”, um “solucionador de palavras cruzadas” e um dicionário de cultura pop.

As informações do verbete são fornecidas nas cores preto e branco, havendo, também, algumas observações em azul escuro e alaranjado. Entre os diferenciais da obra, se encontram a parte azul clicável, que aparece antes mesmo do lema, permitindo ao consulente fácil acesso ao conteúdo de seu interesse dentro do verbete, e a opção de se clicar em “*show IPA*”, caso o consulente deseje ver os símbolos fonêmicos, ou “*phonetic respelling*”, caso ele deseje ter acesso a outra forma de se representar a pronúncia. Essas características foram evidenciadas em todas as capturas que tiramos da tela. A obra também fornece, mais ao fim do verbete, a origem da lexia repertoriada.

Nossa análise geral acerca dos verbetes é que alguns deles trazem, de fato, algum tipo de anotação que parece chamar atenção do consulente para a relação de homofonia

entre os pares. Isso é feito pela inclusão, dentro da Microestrutura, de uma informação intitulada “*words that may be confused with x*” (palavras que podem ser confundidas com x). Encontramos essa anotação para três dos pares HNH (*allowed/aloud*, *blue/blew* e *eight/ate*). Porém, a obra não esclarece ao consulente o motivo que poderia causar essa confusão, não indicando a ele, explicitamente, a existência de uma semelhança sonora entre o par. O consulente teria de deduzir isso por conta própria. Por esse motivo, embora avaliemos essa anotação como inovadora e importante, consideramos que a obra atende parcialmente ao quesito que buscávamos e, por essa razão, não foi contabilizada na Tabela 8 que elaboramos, mais adiante, sobre quais obras apresentaram registros explícitos de homofonia entre os pares/ trios.

Na sequência, disponibilizamos as fotos dos verbetes.

Quadro 20. Fotos dos verbetes do D (2021)

Quadro 20. Fotos dos verbetes do D (2021)

aloud

Top Definitions
Quiz
Related Content
Examples
British

aloud [*uh-loud*] [SHOW IPA](#)  

See synonyms for *aloud* on [Thesaurus.com](#)

🍎 Elementary Level

adverb

- 1 with the normal tone and volume of the speaking voice, as distinguished from whisperingly:
They could not speak aloud in the library.
- 2 vocally, as distinguished from mentally:
He read the book aloud.
- 3 with a loud voice; loudly:
to cry aloud in grief.

[Top Definitions](#)
[Quiz](#)
[Related Content](#)
[Examples](#)
[British](#)

aloud

 / əˈlaʊd / [PHONETIC RESPELLING](#)  
[See synonyms for aloud on Thesaurus.com](#)
 **Elementary Level**

adverb

- 1 with the normal tone and volume of the speaking voice, as distinguished from whisperingly:
They could not speak aloud in the library.
- 2 vocally, as distinguished from mentally:
He read the book aloud.
- 3 with a loud voice; loudly:
to cry aloud in grief.

Anotação

ORIGIN OF ALOUD

First recorded in 1325–75; see origin at a-1, loud

WORDS THAT MAY BE CONFUSED WITH ALOUD

allowed, aloud

WORDS NEARBY ALOUD

alopecia universalis, à l'orange, losing battle, a, Alost, a lot, aloud, alouette, alow, Aloysius, alp, alpaca

NOSSA ANÁLISE: como é possível perceber, o dicionário lista “*allowed*” e “*aloud*” como duas lexias potencialmente confusas entre si, mas não esclarece ao consulente se essa condição se manifesta no tocante ao sentido, à ortografia ou à pronúncia.

allowed

Parte inicial

[Top Definitions](#)
[Quiz](#)
[Related Content](#)
[Examples](#)

allowed

 / eˈlaʊd / [PHONETIC RESPELLING](#)  
[See synonyms for allowed on Thesaurus.com](#)
 **Elementary Level**

adjective

- permitted or authorized:
In chess, there are only 64 squares with 16 pieces and very specific allowed moves.
- Physics.* involving a change in quantum numbers, permitted by the selection rules:
allowed transition.

Parte final

OTHER WORDS FROM ALLOWED

un·al·lowed, adjective

WORDS THAT MAY BE CONFUSED WITH ALLOWED

allowed , aloud

WORDS NEARBY ALLOWED

allowable, allowable cut, allowance, allowance race, Alloway, allowed, allowedly, allow for, alloxan, alloxuremia, alloxuria

NOSSA ANÁLISE: a obra inovou ao inserir “*allowed*”, em sua forma não-lematizada, na Macroestrutura da obra. Como já dito, apenas três obras, dentre as analisadas, fizeram isso. Ao final do verbete, o dicionário reforça ao consulente que “*allowed*” e “*aloud*” podem gerar confusões.

blue

Top Definitions
Synonyms
Quiz
Related Content
Examples
British

Idioms And Phrases

blue

/ blu / PHONETIC RESPELLING
🔊
☆

See synonyms for: [blue](#) / [blues](#) / [blueness](#) on Thesaurus.com

🍎 Elementary Level

noun

- 1 the pure color of a clear sky; the primary color between green and violet in the visible spectrum, an effect of light with a wavelength between 450 and 500 nanometers.
- 2 [bluing](#).

[SEE MORE](#)

adjective, **blu·er**, **blu·est**.

OTHER WORDS FROM BLUE

- blue·ly**, adverb
- blue·ness**, noun
- half·blue**, adjective
- un·blued**, adjective

WORDS THAT MAY BE CONFUSED WITH BLUE

blew, blue

WORDS NEARBY BLUE

blubbery, blucher, bludge, bludgeon, bludger, blue, blue agave, blue alert, Blue and the Gray, Blue Army, blue-arsed fly

NOSSA ANÁLISE: o dicionário indicou ao consulente, ao final do verbete, que “*blew*” e “*blue*” poderiam causar confusões, embora não tenha esclarecido exatamente por qual motivo.

blew

[Top Definitions](#)
[Quiz](#)
[Related Content](#)
[Examples](#)
[British](#)

blew

 / blu / [PHONETIC RESPELLING](#)  
[See synonyms for *blew* on Thesaurus.com](#)
 Middle School Level

verb

- 1 simple past tense of blow².
- 2 simple past tense of blow³.

Anotação

WORDS THAT MAY BE CONFUSED WITH BLEW

blew , blue

WORDS NEARBY BLEW

bletilla, bletting, bleu cheese, bleu-de-roi, Bleuler, blew, blewit, blewits, Blida, Bligh, blight

NOSSA ANÁLISE: ao final do verbete, a possível confusão que o consulente poderia cometer entre as lexias “blew” e “blue” foi reforçada.

eight

eight

 / eit / [PHONETIC RESPELLING](#)  
[See synonyms for *eight* on Thesaurus.com](#)
 Elementary Level

Definition of eight

noun

- 1 a cardinal number, seven plus one.
- 2 a symbol for this number, as 8 or VIII.
- 3 a set of this many persons or things, as the crew of an eight-oared racing shell.
- 4 a playing card the face of which bears eight pips.
- 5 *Informal.*
 - a an automobile powered by an eight-cylinder engine.
 - b an eight-cylinder engine.

ORIGIN OF EIGHT

before 1000; Middle English *eighte*, Old English (*e*)*ahta*; cognate with Dutch *acht*, Old Saxon, Old High German *ahto* (German *acht*), Old Norse *átta*, Gothic *ahtau*, Latin *octō*, Greek *októ*, Old Irish *ocht*, Welsh *wyth*, Breton *eiz*, Tocharian B *okt*, Lithuanian *aštuoni*, Albanian *tetë*, Armenian *uth*, Persian *hasht*, Sanskrit *aṣṭáu*; apparently an old dual in form, but not clear of what

WORDS THAT MAY BE CONFUSED WITH EIGHT

ate, eight

WORDS NEARBY EIGHT

eigenfunction, eigentone, eigenvalue, eigenvector, Eiger, eight, eightball, eighteen, eighteenmo, eighteenth, Eighteenth Amendment

NOSSA ANÁLISE: ao final do verbete, o dicionário indicou ao consulente o par “ate/eight” como potencialmente confuso, mas não esclareceu o motivo disso.

ate

ate / eɪt; British ɛt / **PHONETIC RESPELLING**  

See synonyms for *ate* on [Thesaurus.com](https://www.thesaurus.com)

 Elementary Level

verb

- 1 simple past tense of *eat*.

Parte do meio do verbete

WORDS THAT MAY BE CONFUSED WITH ATE

ate, eight

WORDS NEARBY ATE

at close quarters, at close range, at cross purposes, at death's door, at-desk, ate, at each other's throats, A Team, at ease, Atebrin, atef-crown

NOSSA ANÁLISE: ao final do verbete, o dicionário reforçou ao consulente que o par “ate/eight” era potencialmente confuso, mas não esclareceu o motivo disso.

sees

[Top Definitions](#)
[Synonyms](#)
[Quiz](#)
[Related Content](#)
[Examples](#)
[British](#)

[Idioms And Phrases](#)

see¹ / si / [PHONETIC RESPELLING](#)  

See synonyms for: [see](#) / [saw](#) / [seeing](#) / [seen](#) on [Thesaurus.com](#)

 Elementary Level

verb (used with object), **saw**, **seen**, **see·ing**.

- 1 to perceive with the eyes; look at.
- 2 to view; visit or attend as a spectator:
to see a play.

[SEE MORE](#)

verb (used without object), **saw**, **seen**, **see·ing**.

NOSSA ANÁLISE: seguindo a tradição lexicográfica, a obra registrou a lexia em sua forma canônica. Dessa vez, notamos uma diferença, pois a obra não mostrou as palavras com que se poderia confundir “see”.

seas

[Top Definitions](#)
[Synonyms](#)
[Quiz](#)
[Related Content](#)
[Examples](#)
[British](#)

[Scientific](#)
[Idioms And Phrases](#)

sea / si / [PHONETIC RESPELLING](#)  

See synonyms for: [sea](#) / [seae](#) / [seaest](#) on [Thesaurus.com](#)

 Elementary Level

noun

- 1 the salt waters that cover the greater part of the earth's surface.
- 2 a division of these waters, of considerable extent, more or less definitely marked off by land boundaries:
the North Sea.
- 3 one of the [seven seas](#); ocean.
- 4 a large lake or landlocked body of water.

NOSSA ANÁLISE: seguindo a tradição lexicográfica, a obra registrou a lexia em sua forma canônica. Dessa vez, notamos uma diferença, pois a obra não mostrou as palavras com que se poderia confundir “sea”.

seize

seize / sɪz / PHONETIC RESPELLING

See synonyms for: **seize** / **seized** / **seizing** on [Thesaurus.com](#)

 Middle School Level

Definition of seize

verb (used with object), seized, seiz·ing.

- 1 to take hold of suddenly or forcibly; **grasp**:
to seize a weapon.
- 2 to grasp mentally; understand clearly and completely:
to seize an idea.
- 3 to take possession of by force or at will:
to seize enemy ships.
- 4 to take possession or control of as if by suddenly laying hold:
Panic seized the crowd.

[SEE MORE](#)

NOSSA ANÁLISE: seguindo a tradição lexicográfica, a obra registrou a lexia em sua forma canônica. Notamos, mais uma vez, que a obra não mostrou as palavras com que se poderia confundir “*seize*”.

son

son / sʌn / PHONETIC RESPELLING

See synonyms for **son** on [Thesaurus.com](#)

 Elementary Level

noun

- 1 a male child or person in relation to his parents.
- 2 a male child or person adopted as a son; a person in the legal position of a son.
- 3 any male descendant:
a son of the Aztecs.
- 4 a son-in-law.
- 5 a person related as if by ties of **sonship**.
- 6 a male person looked upon as the product or result of particular agencies, forces, influences, etc.:
a true son of the soil.

NOSSA ANÁLISE: Notamos, mais uma vez, que a obra não mostrou as palavras com que se poderia confundir “*son*”.

sun

Top Definitions Quiz Related Content Examples British Scientific Cultural Idioms And Phrases

sun

 / sʌn / PHONETIC RESPELLING  

See synonyms for *sun* on [Thesaurus.com](#)

 Elementary Level

noun

- 1 (*often initial capital letter*) the star that is the central body of the earth's solar system, around which the planets revolve and from which they receive light and heat: its mean distance from the earth is about 93 million miles (150 million km), its diameter about 864,000 miles (1.4 million km), and its mass about 330,000 times that of the earth; its period of surface rotation is about 25 days at its equator but longer at higher latitudes.
- 2 the sun considered with reference to its position in the sky, its visibility, the season of

NOSSA ANÁLISE: Notamos, mais uma vez, que a obra não mostrou as palavras com que se poderia confundir “*sun*”.

where

Top Definitions Quiz Related Content Examples British Idioms And Phrases

where

 / wɛər, hwɛər / PHONETIC RESPELLING  

See synonyms for *where* on [Thesaurus.com](#)

 Elementary Level

adverb

- 1 in or at what place?:
Where is he? Where do you live?
- 2 in what position or circumstances?:
Where do you stand on this question? Without money, where are you?

[SEE MORE](#)

conjunction

WORDS THAT MAY BE CONFUSED WITH WHERE

1. we're, were, **where**
2. **where**, wherefore (see usage note at the current entry)

WORDS NEARBY WHERE

“When the Saints Go Marching In”, when the shit hits the fan, whenua, when've, whenwe, **where**, whereabouts, whereabouts, whereafter, Where are the snows of yesteryear?, whereas

NOSSA ANÁLISE: foi devido a esse verbete que concluímos não ser esse dicionário um exemplo de obra que trazia as anotações de homofonia de forma explícita ao consulente. Seguindo o modelo dos primeiros verbetes, a obra deveria indicar que as palavras com que se poderia confundir “*where*” seriam “*ware*” e “*wear*”. Se tivesse feito assim, teria sido possível deduzir que, em todas as Microestruturas, eles estavam chamando a atenção do consulente para aspectos sonoros, ligados a palavras com sons idênticos e grafia distinta, mesmo que não dissessem isso de forma expressa. Porém, notamos que, aqui, a obra chamou a atenção para palavras que possuíam grafia ou som parecidos, a exemplo de “*we’re*” /wɪr/ e “*were*” /wɜːr/.

ware

Top Definitions Quiz Related Content Examples British Scientific

ware¹ /wɛər/ PHONETIC RESPELLING  

See synonyms for: **ware** / **wares** on Thesaurus.com Middle School Level

noun

1 Usually **wares**.

a articles of merchandise or manufacture; **goods**:
a peddler selling his wares.

b any intangible items, as services or products of artistic or intellectual creativity, that are salable:
an actor advertising his wares.

2 a specified kind or class of merchandise or of manufactured article (usually used in combination):

ware⁴ /wɛər/ PHONETIC RESPELLING 

noun Scot. and North England.

1 the first season in the year; **spring**.

ORIGIN OF WARE⁴

First recorded in 1250–1300; Middle English, from Old Norse *vār* “spring”; perhaps akin to Latin *vēr*, Greek *éar* “spring”; see **vernal**

NOSSA ANÁLISE: a obra foi a única a reconhecer “*ware*” como caso de homonímia e a única, também, a reunir tantas informações sobre essa lexia que, inclusive, nem foi repertoriada por muitas obras anteriores. Porém, não indicou “*where/ wear/ ware*” como palavras confusas entre si.

wear

Top Definitions
Synonyms
Quiz
Related Content
Examples
British

Idioms And Phrases

wear

/wɛər/ PHONETIC RESPELLING

See synonyms for: **wear / wearing / wore / worn** on Thesaurus.com Elementary Level

verb (used with object), wore, worn, wear-ing.

- 1 to carry or have on the body or about the person as a covering, equipment, ornament, or the like:
to wear a coat;
to wear a saber;
to wear a disguise.
- 2 to have or use on the person habitually:

NOSSA ANÁLISE: a obra não indicou “*where/ wear/ ware*” como palavras confusas entre si.

Fonte: D (2021)

Aqui encerramos nossa análise dos sete dicionários pedagógicos monolíngues da *internet* selecionados. Na sequência, apresentamos a Tabela 6, que reúne o resultado de nossas análises para os dicionários citados.

Tabela 6. Visão geral acerca das lexias repertoriadas na Macroestrutura dos dicionários monolíngues da <i>internet</i> analisados														
	aloud	allowed	blue	blew	eight	ate	son	sun	sees	seas	seize	where	ware	wear
OLD (2021)	✓	∅	✓	✓	✓	✓	✓	✓	∅	∅	✓	✓	✓	✓
LDCE (2021)	✓	∅	✓	✓	✓	✓	✓	✓	∅	∅	✓	✓	∅	✓
COLLINS (2021)	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	∅	✓	✓	✓	✓	✓
CD (2021)	✓	∅	✓	✓	✓	✓	✓	✓	∅	∅	✓	✓	✓	✓
CEBED (2021)	✓	∅	✓	✓	✓	✓	✓	✓	∅	∅	✓	✓	∅	✓
MD (2021)	✓	∅	✓	✓	✓	✓	✓	✓	∅	∅	✓	✓	✓	✓
D (2021)	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	∅	∅	✓	✓	✓	✓
WR (2022)	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	∅	✓	✓	✓	✓

Fonte: da autora

Como se pode perceber, o suporte “*internet*” possibilitou que as obras desfrutassem de maior liberdade de criação, ao permitir, por exemplo, a existência de uma nomenclatura mais extensa. Em dicionários impressos, quanto maior for a nomenclatura, normalmente maior também é o impacto no peso e no valor monetário da obra. Em dicionários da *internet*, uma nomenclatura maior não necessariamente implica em uma obra mais cara, pois o programador normalmente estipula um preço para montar o *site* e incluir as funcionalidades desejadas, não havendo preço adicional a cada nova inserção de verbete ou atualizações na obra.

Assim, como atesta a Tabela 6, diferentemente das obras impressas, três obras registraram a entrada para “*allowed*” e uma delas – COLLINS (2021) – inovou ao inserir, inclusive, a UL “*seas*”. Outra obra – WR (2022) – também introduziu uma novidade ao repertoriar a UL “*sees*”. Tais decisões lexicográficas são pioneiras e mostram que as tradições convencionais para registro de UL em sua forma canônica já estão sendo quebradas. Destacamos, também, que, devido à sua baixa frequência no idioma inglês, a UL “*ware*” não foi registrada em duas obras.

A seguir, disponibilizamos as fotos do único dicionário pedagógico bilíngue que conseguiu preencher os nossos requisitos para integrar esta pesquisa.

6.1.4 Dicionários pedagógicos bilíngues da *internet*

1) WordReference English-Portuguese Dictionary (WR, 2022)

Esse dicionário bilíngue é bastante completo e fornece tanto a tradução de palavras individuais para o português quanto a tradução dos exemplos. À esquerda, à semelhança do que ocorre com o dicionário Aurélio (FERREIRA, 2004), o WR (2022) destaca em cor diferente a lexia procurada e apresenta uma lista contendo palavras que aparecem no leatório antes e depois dela. Isso é desejável, pois permite ao consulente ter uma visão do todo da obra, algo que normalmente se perde em dicionários da *internet*.

Todavia, seu maior diferencial, a nosso ver, ocorreu ao disponibilizar ao consulente a opção de escolher qual sotaque ele desejaria ouvir ao clicar nas opções de áudio. Ao contrário dos demais dicionários que integraram essa pesquisa, que normalmente forneciam apenas as opções de áudio de SSB e GA, o WR (2022) oferece

vários outros, como sotaque jamaicano, irlandês e escocês, só para citar alguns. Isso pode ser conferido na Figura 30.

Figura 30. Exemplos de várias opções de sotaque para ouvir o áudio das unidades léxicas repertoriadas no dicionário WR (2022)

The screenshot displays the dictionary entry for 'where'. On the left, there is a list of related words under 'Ver também:' and 'Pesquisas recentes:'. The main entry for 'where' includes phonetic information for UK and US accents, a 'LISTEN' button, and a dropdown menu for selecting different accents. The dropdown menu is currently open, showing 'US' as the selected option, followed by 'ACCENTS', 'UK', 'UK-RP', 'UK-YORKSHIRE', 'IRISH', 'SCOTTISH', 'US SOUTHERN', 'JAMAICAN', and 'PLAYBACK RATE'. Under 'PLAYBACK RATE', the options are '100%', '75%', and '50%'. Below the dropdown, the word 'where' is defined in both English and Portuguese, with examples and translations provided for each sense.

Fonte: WR (2022)

A seguir, apresentamos as fotos dos verbetes e nossas análises.

Quadro 21. Fotos dos verbetes do WR (2022)

aloud

<p>Ver também:</p> <ul style="list-style-type: none"> aloha alone aleness along along with alongshore alongside aloof aloofness alopecia aloud alp alpaca alpenstock alpha alphabet alphabetical alphabetically alphabetization alphabetize alphabetizer <p>Pesquisas recentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> aloud Ver tudo 	<h2 style="margin: 0;">aloud</h2> <p style="margin: 0;">LISTEN: US</p> <p style="margin: 0;">UK: [*] /əˈlaʊd/ US: /əˈlaʊd/, (əˈlaʊd)</p> <p style="margin: 0;">definição em inglês em espanhol Sinônimos em inglês colocação de palavras em inglês Conjugator [EN] em contexto imagens</p> <p style="margin: 0; font-size: small;">WordReference English-Portuguese Dictionary © 2022:</p> <h3 style="text-align: center; margin: 0;">Traduções principais</h3> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="text-align: left; padding: 5px;">Inglês</th> <th style="text-align: left; padding: 5px;">Português</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="padding: 5px;"> <p>aloud <i>adv</i> (with voice, out loud)</p> <p>Ana read the story aloud for the class. <i>Ana leu a história em voz alta para a turma.</i></p> </td> <td style="padding: 5px;"> <p>em voz alta <i>loc adv</i></p> <p>alto <i>adv</i></p> </td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;"> <p>aloud <i>adv</i> (audibly)</p> <p>The moviegoers refrained from speaking aloud during the show. <i>Os frequentadores de cinema evitam falar alto durante a sessão.</i></p> </td> <td style="padding: 5px;"> <p>alto <i>adv</i></p> <p>em voz alta <i>loc adv</i></p> <p>(figurado) em bom tom <i>loc adv</i></p> </td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;"> <p>aloud <i>adv</i> (loudly)</p> <p>Darren shouted aloud when he spotted the giant spider on his arm.</p> </td> <td style="padding: 5px;"> <p>alto <i>adv</i></p> <p>em voz alta <i>loc adv</i></p> <p>(figurado) em bom tom <i>loc adv</i></p> </td> </tr> </tbody> </table> <p style="margin: 0; font-size: small;">Está faltando alguma coisa importante? Notifique-nos a respeito de erros ou sugestões para que possamos aprimorar o nosso sistema.</p>	Inglês	Português	<p>aloud <i>adv</i> (with voice, out loud)</p> <p>Ana read the story aloud for the class. <i>Ana leu a história em voz alta para a turma.</i></p>	<p>em voz alta <i>loc adv</i></p> <p>alto <i>adv</i></p>	<p>aloud <i>adv</i> (audibly)</p> <p>The moviegoers refrained from speaking aloud during the show. <i>Os frequentadores de cinema evitam falar alto durante a sessão.</i></p>	<p>alto <i>adv</i></p> <p>em voz alta <i>loc adv</i></p> <p>(figurado) em bom tom <i>loc adv</i></p>	<p>aloud <i>adv</i> (loudly)</p> <p>Darren shouted aloud when he spotted the giant spider on his arm.</p>	<p>alto <i>adv</i></p> <p>em voz alta <i>loc adv</i></p> <p>(figurado) em bom tom <i>loc adv</i></p>
Inglês	Português								
<p>aloud <i>adv</i> (with voice, out loud)</p> <p>Ana read the story aloud for the class. <i>Ana leu a história em voz alta para a turma.</i></p>	<p>em voz alta <i>loc adv</i></p> <p>alto <i>adv</i></p>								
<p>aloud <i>adv</i> (audibly)</p> <p>The moviegoers refrained from speaking aloud during the show. <i>Os frequentadores de cinema evitam falar alto durante a sessão.</i></p>	<p>alto <i>adv</i></p> <p>em voz alta <i>loc adv</i></p> <p>(figurado) em bom tom <i>loc adv</i></p>								
<p>aloud <i>adv</i> (loudly)</p> <p>Darren shouted aloud when he spotted the giant spider on his arm.</p>	<p>alto <i>adv</i></p> <p>em voz alta <i>loc adv</i></p> <p>(figurado) em bom tom <i>loc adv</i></p>								

allowed

<p>Ver também:</p> <ul style="list-style-type: none"> allopathy allophone allot allotment allotrope allotted allover allow allowable allowance allowed alloy allspice allude allure allurement alluring alluringly allusion allusive alluvial <p>Pesquisas recentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> allowed aloud Ver tudo 	<h2 style="margin: 0;">allowed</h2> <p style="margin: 0;">US: (əˈlaʊd)</p> <p style="margin: 0;">definição em inglês em espanhol Sinônimos em inglês colocação de palavras em inglês Conjugator [EN] em contexto imagens</p> <p style="margin: 0;">Nesta página: allowed, allow</p> <p style="margin: 0; font-size: small;">WordReference English-Portuguese Dictionary © 2022:</p> <h3 style="text-align: center; margin: 0;">Traduções principais</h3> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="text-align: left; padding: 5px;">Inglês</th> <th style="text-align: left; padding: 5px;">Português</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="padding: 5px;"> <p>allowed <i>adj</i> (permitted)</p> <p>Only allowed items, as listed in the attached document, may be brought into the examination. <i>Apenas objetos autorizados, como os listados em anexo, podem ser trazidos para o exame.</i></p> </td> <td style="padding: 5px;"> <p>permitido <i>adj</i></p> <p>autorizado <i>adj</i></p> </td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;"> <p>allowed <i>adj</i> (allotted)</p> <p>You must answer within the allowed time. <i>Você deve responder dentro do tempo permitido.</i></p> </td> <td style="padding: 5px;"> <p>permitido <i>adj</i></p> </td> </tr> </tbody> </table> <p style="margin: 0; font-size: small;">Está faltando alguma coisa importante? Notifique-nos a respeito de erros ou sugestões para que possamos aprimorar o nosso sistema.</p>	Inglês	Português	<p>allowed <i>adj</i> (permitted)</p> <p>Only allowed items, as listed in the attached document, may be brought into the examination. <i>Apenas objetos autorizados, como os listados em anexo, podem ser trazidos para o exame.</i></p>	<p>permitido <i>adj</i></p> <p>autorizado <i>adj</i></p>	<p>allowed <i>adj</i> (allotted)</p> <p>You must answer within the allowed time. <i>Você deve responder dentro do tempo permitido.</i></p>	<p>permitido <i>adj</i></p>
Inglês	Português						
<p>allowed <i>adj</i> (permitted)</p> <p>Only allowed items, as listed in the attached document, may be brought into the examination. <i>Apenas objetos autorizados, como os listados em anexo, podem ser trazidos para o exame.</i></p>	<p>permitido <i>adj</i></p> <p>autorizado <i>adj</i></p>						
<p>allowed <i>adj</i> (allotted)</p> <p>You must answer within the allowed time. <i>Você deve responder dentro do tempo permitido.</i></p>	<p>permitido <i>adj</i></p>						

NOSSA ANÁLISE: essa foi a terceira obra a incluir na Nomenclatura essa lexia em seu formato não-lematizado, revelando uma nova tendência que talvez venha a integrar o mercado lexicográfico em alguns anos, especialmente no tocante aos dicionários da *internet*.

blue

blue LISTEN: US

UK: ^{*} /'bluː/ | US: /'blu/, (blōō)

definição em inglês | em espanhol | Sinónimos em inglês | colocação de palavras em inglês | Conjugator [EN] | em contexto | imagens

Inflections of 'blue' (adj):
 bluer: adj comparative
 bluest: adj superlative

Inflections of 'blue' (v): (⇒ conjugate)
 blues: v 3rd person singular
 blueing: v pres p
 blueing: v pres p
 blued: v past
 blued: v past p

WordReference English-Portuguese Dictionary © 2022:

Traduções principais

Inglês		Português
blue <i>n</i>	(primary color) I really love blue, it is such a lovely colour. <i>Eu adoro azul, é uma cor tão linda.</i>	azul <i>sm</i>
blue <i>adj</i>	(blue in color) My car isn't red, it's blue.	azul <i>adj</i>

Ver também:
 blowy
 BLT
 Blu-ray
 Blu-Tack
 blub
 blubber
 blubbery
 bludge
 bludgeon
 bludger
 blue
 blue-blooded
 blue-collar
 blue-eyed
 blue-green
 blue-pencil
 Bluebeard
 bluebell
 blueberry
 bluebird
 bluebonnet

Pesquisas recentes:
 blue
 allowed
 aloud

NOSSA ANÁLISE: a obra incluiu flexões da lexia “blue” não citadas por outras obras, a exemplo de “blues” “blueing” e “blued”.

blew

blew

UK: ^{*} /'bluː/ | US: /'blu/, (blōō)

definição em inglês | em espanhol | Sinónimos em inglês | colocação de palavras em inglês | Conjugator [EN] | em contexto | imagens

From the verb **blow**: (⇒ conjugate)

blew is: ①
 v past

WordReference English-Portuguese Dictionary © 2022:

Traduções principais

Inglês		Português
blow ⇒ <i>vi</i>	(air: move) The winter wind blows from the west. <i>O vento de inverno sopra do oeste.</i>	soprar <i>v int</i>
blow <i>vi</i>	(be swept by air) Sand blows across the beach. <i>Ⓞ O vento sopra a areia na praia.</i>	soprar <i>v int</i>
blow [sth] ⇒ <i>vtr</i>	(move with breath) Blow the pinwheel and watch it spin. <i>Assopre o catavento e veja-o rodar.</i>	assoprar, soprar <i>vt</i>
blow ⇒ <i>vi</i>	<i>informal</i> (explode)	explodir, estourar <i>v int</i>

Ver também:
 blenny
 blent
 blepharitis
 bless
 bless you
 blessed
 blessedly
 blessing
 blest
 blether
 blight
 blighter
 Blighty
 blimey
 blimp
 blimpish
 blind
 blind date
 blinder
 blindfold
 blinding

Pesquisas recentes:
 blew
 blue
 allowed
 aloud

eight

<p>Ver também:</p> <p>Egypt Egyptian Egyptologist Egyptology eh eh? eider eiderdown eidetic Eiffel Tower eight eighteen eighteenth eightfold eighth eightieth eighty eighty-eight eighty-six einsteinium Eire</p> <p>Pesquisas recentes:</p> <p>eight blew blue</p>	<h2 style="margin: 0;">eight</h2> <p>🔊 LISTEN: US</p> <p>UK: * /eɪt/ US: /eɪt/ , (ãt)</p> <p>definição em inglês em espanhol Sinónimos em inglês colocação de palavras em inglês Conjugator [EN] em contexto imagens</p> <p>WordReference English-Portuguese Dictionary © 2022:</p> <h3 style="text-align: center;">Traduções principais</h3> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="text-align: left; padding: 5px;">Inglês</th> <th style="text-align: left; padding: 5px;">Português</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="padding: 5px;">eight, 8 <i>n</i></td> <td style="padding: 5px;">(cardinal number: 8) oito <i>num</i></td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;"></td> <td style="padding: 5px;">Eight minus five is three. <i>Oito menos cinco dá três.</i></td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">eight, 8 <i>n</i></td> <td style="padding: 5px;">(symbol for number 8) (8) oito <i>num</i></td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;"></td> <td style="padding: 5px;">Ben's handwriting is so bad that his eight looks like a six.</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">eight, 8 <i>n</i></td> <td style="padding: 5px;">(time: 8 o'clock) (<i>horário</i>) oito <i>sm</i></td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;"></td> <td style="padding: 5px;">We arranged to meet at eight in the evening. <i>Combinamos de nos encontrar às oito da noite.</i></td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">eight, 8 <i>pron</i></td> <td style="padding: 5px;">(people, things: 8 of them) oito <i>num</i></td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;"></td> <td style="padding: 5px;">Of all the players, only the top eight make it through to this round of the competition.</td> </tr> </tbody> </table>	Inglês	Português	eight, 8 <i>n</i>	(cardinal number: 8) oito <i>num</i>		Eight minus five is three. <i>Oito menos cinco dá três.</i>	eight, 8 <i>n</i>	(symbol for number 8) (8) oito <i>num</i>		Ben's handwriting is so bad that his eight looks like a six.	eight, 8 <i>n</i>	(time: 8 o'clock) (<i>horário</i>) oito <i>sm</i>		We arranged to meet at eight in the evening. <i>Combinamos de nos encontrar às oito da noite.</i>	eight, 8 <i>pron</i>	(people, things: 8 of them) oito <i>num</i>		Of all the players, only the top eight make it through to this round of the competition.
Inglês	Português																		
eight, 8 <i>n</i>	(cardinal number: 8) oito <i>num</i>																		
	Eight minus five is three. <i>Oito menos cinco dá três.</i>																		
eight, 8 <i>n</i>	(symbol for number 8) (8) oito <i>num</i>																		
	Ben's handwriting is so bad that his eight looks like a six.																		
eight, 8 <i>n</i>	(time: 8 o'clock) (<i>horário</i>) oito <i>sm</i>																		
	We arranged to meet at eight in the evening. <i>Combinamos de nos encontrar às oito da noite.</i>																		
eight, 8 <i>pron</i>	(people, things: 8 of them) oito <i>num</i>																		
	Of all the players, only the top eight make it through to this round of the competition.																		

ate

<p>Ver também:</p> <p>at this time at times at work at your disposal ataraxia atavism atavist atavistic ataxia ataxic Ate atelier athame atheism atheist atheistic Athena Athenian Athens atherosclerosis athirst</p> <p>Pesquisas recentes:</p> <p>ate eight blew blue</p>	<h2 style="margin: 0;">ate</h2> <p>UK: * /eɪt/, /ɑ:t/ [* more]</p> <p>definição em inglês em espanhol Sinónimos em inglês colocação de palavras em inglês Conjugator [EN] em contexto imagens</p> <p>From the verb eat: (⇒ conjugate)</p> <p>ate is: ① v past</p> <p>Nesta página: Ate, eat</p> <p>WordReference English-Portuguese Dictionary © 2022:</p> <h3 style="text-align: center;">Traduções principais</h3> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="text-align: left; padding: 5px;">Inglês</th> <th style="text-align: left; padding: 5px;">Português</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="padding: 5px;">Ate, Até, Atē <i>n</i></td> <td style="padding: 5px;">(mythology; goddess of ruinous folly) Até, Ate <i>sf</i> (<i>mitologia grega</i>)</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;"></td> <td style="padding: 5px;">In some versions of Greek mythology, Atē is said to be the daughter of Zeus. <i>Em algumas versões de mitologia grega, Ate é tida como filha de Zeus.</i></td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;"></td> <td style="padding: 5px;">Está faltando alguma coisa importante ? Notifique-nos a respeito de erros ou sugestões para que possamos aprimorar o nosso sistema.</td> </tr> </tbody> </table>	Inglês	Português	Ate, Até, Atē <i>n</i>	(mythology; goddess of ruinous folly) Até, Ate <i>sf</i> (<i>mitologia grega</i>)		In some versions of Greek mythology, Atē is said to be the daughter of Zeus. <i>Em algumas versões de mitologia grega, Ate é tida como filha de Zeus.</i>		Está faltando alguma coisa importante ? Notifique-nos a respeito de erros ou sugestões para que possamos aprimorar o nosso sistema.
Inglês	Português								
Ate, Até, Atē <i>n</i>	(mythology; goddess of ruinous folly) Até, Ate <i>sf</i> (<i>mitologia grega</i>)								
	In some versions of Greek mythology, Atē is said to be the daughter of Zeus. <i>Em algumas versões de mitologia grega, Ate é tida como filha de Zeus.</i>								
	Está faltando alguma coisa importante ? Notifique-nos a respeito de erros ou sugestões para que possamos aprimorar o nosso sistema.								

sees

Ver também:	sees	
<ul style="list-style-type: none"> seeker seem seeming seemingly seemly seep seepage seeping seer seersucker seesaw seethe seething segment segmentation segmented segregate segregated segregation segregationist segue 	<p>definição em inglês em espanhol Sinônimos em inglês colocação de palavras em inglês Conjugator [EN] em contexto imagens</p> <p>From the verb see: (⇒ conjugate)</p> <p>sees is: ①</p> <p>v 3rd person singular</p> <p>WordReference English-Portuguese Dictionary © 2022:</p>	
Pesquisas recentes:	Traduções principais	
<ul style="list-style-type: none"> sees ate eight hlaw 	Inglês	Português
	see → <i>vi</i>	(have sight) (ter <i>visão</i>) ver, enxergar <i>v int</i> I can't see. Can you turn on the light? <i>Eu não consigo enxergar. Você pode acender a luz?</i>
	🗨 see [sth/sb] → <i>vtr</i>	(observe) (observar) ver <i>vt</i> Have you ever seen such a big book? <i>Você já viu um livro tão grande?</i>
	🗨 see [sth/sb] <i>vtr</i>	(make out) (<i>discernir</i>) ver, enxergar <i>vt</i> Can you see that hill in the distance? <i>Você consegue ver aquele monte ao longe?</i> avistar, divisar <i>vt</i>
	see [sth] → <i>vtr</i>	(view) (ver como <i>espectador</i>) ver. assistir <i>vt</i>

NOSSA ANÁLISE: de forma pioneira, essa foi a única obra a incluir a unidade léxica “sees” na Nomenclatura, indo ao encontro de nossos anseios. Corroboramos com essa mesma inquietação e destacamos que a inserção de formas não-lematizadas na Macroestrutura é uma necessidade, em se tratando de HNH.

seas

Ver também:	Showing results for:	
<ul style="list-style-type: none"> seaport seaquake sear search search engine searcher searching searchingly searchlight searing seascape seashell seashore seasick seasickness seaside season seasonable seasonal seasonality seasonally 	sea	
Pesquisas recentes:	<p>definição em inglês em espanhol Sinônimos em inglês colocação de palavras em inglês Conjugator [EN] em contexto imagens</p> <p>WordReference English-Portuguese Dictionary © 2022:</p>	
<ul style="list-style-type: none"> seas sees ate eight 	Traduções principais	
	Inglês	Português
	sea <i>n</i>	(smaller than ocean) (menor que o oceano) mar <i>sm</i> The Mediterranean is a sea, not an ocean. <i>O Mediterrâneo é um mar, não um oceano.</i>
	sea <i>n</i>	(expanse of salt water) mar <i>sm</i> The sea is home to thousands of different species of fish. <i>O mar é o lar para diferentes espécies de peixe.</i>
	sea <i>n</i>	often plural (movement of the sea) mares <i>sm pl</i> Heavy seas caused the boat to sink. <i>Mares difíceis fizeram o barco afundar.</i>
	a sea of [sth] <i>n</i>	figurative (large quantity) (grande quantidade) mar <i>sm</i> The festival crowd was a sea of faces. <i>A multidão do festival era um mar de rostos.</i>

NOSSA ANÁLISE: porém, embora tenha inserido tanto “seas” quanto “followed” no leatório, a obra não inseriu “seas”, que é uma de nossas propostas e foi inserida pelo Collins (2021), por exemplo.

seize

Ver também:

- seismic
- seismicity
- seismograph
- seismographer
- seismographic
- seismography
- seismologic
- seismological
- seismologist
- seismology
- seize
- seize the day
- seized
- seizing
- seizure
- seldom
- select
- selection
- selective
- selectively
- selectivity

Pesquisas recentes:

- seize
- seas
- sees

seize LISTEN: US

UK: ^{*} /ˈsiːz/ | US: /sɪz/, (sêz)

definição em inglês | em espanhol | Sinônimos em inglês | colocação de palavras em inglês | Conjugator [EN] | em contexto | imagens

Inflections of 'seize' (v): (⇒ conjugate)
 seizes: v 3rd person singular
 seizing: v pres p
 seized: v past
 seized: v past p

WordReference English-Portuguese Dictionary © 2022.

Traduções principais

Inglês	Português
seize [sth/sb] ⇒ vtr (grab) Nancy seized Edward's arm. Nancy agarrou o braço de Edward.	agarrar vt pegar vt
seize [sth/sb] vtr (take by force) The army seized the town after several days of fighting. O exército tomou a cidade depois de diversos dias de luta.	tomar vt apoderar-se vt confiscar vt

Traduções complementares

NOSSA ANÁLISE: a obra se preocupou em fornecer ao consulente uma visão completa de todas as flexões da palavra, indicando, por exemplo, suas formas de terceira pessoa do presente, do passado e do gerúndio.

son

Ver também:

- sometime
- someway
- somewhat
- somewhere
- sommelier
- somnambulism
- somnambulist
- somniferous
- somnolence
- somnolent
- son
- son-in-law
- sonar
- sonata
- sonatina
- sondage
- song
- songbird
- songfest
- songster
- songstress

Pesquisas recentes:

- son
- seize
- seas

SON LISTEN: US

UK: ^{*} /sʌn/ | US: /sʌn/, (sun)

definição em inglês | em espanhol | Sinônimos em inglês | colocação de palavras em inglês | Conjugator [EN] | em contexto | imagens

WordReference English-Portuguese Dictionary © 2022.

Traduções principais

Inglês	Português
son n (male child) His son's name is Matt. O nome do filho dele é Matt.	filho sm
son, Son interj (term of address: young man) (<i>termo de tratamento: jovem</i>) Son, you'd better watch your manners! Filho, é melhor você prestar atenção nas suas maneiras.	filho sm

Está faltando alguma coisa importante? Notifique-nos a respeito de erros ou sugestões para que possamos aprimorar o nosso sistema.

Traduções complementares

sun

sun  LISTEN: US

UK: ^{*} /sʌn/ | US: /sʌn/ , (sun)

[definição em inglês](#) | [em espanhol](#) | [Sinônimos em inglês](#) | [colocação de palavras em inglês](#) | [Conjugator \[EN\]](#) | [em contexto](#) | [imagens](#)

Inflections of 'sun' (v): (⇒ conjugate)
 suns: v 3rd person singular
 sunning: v pres p
 sunned: v past
 sunned: v past p

WordReference English-Portuguese Dictionary © 2022:

Traduções principais

Inglês	Português
the sun, the Sun <i>n</i>	<i>sometimes capitalized (star: centre of our solar system)</i> <i>sol sm</i> The sun rises in the east. <i>O sol nasce no leste.</i>
sun <i>n</i>	(astronomy: star) <i>(estrela) sol sm</i> That planetary system has two suns. <i>O sistema planetário tem dois sóis.</i>
sun <i>n</i>	(sunshine) <i>sol sm</i> The sun is bright today.

Ver também:

- summit
- summitry
- summon
- summoner
- sumo
- sump
- sumptuary
- sumptuous
- sumptuously
- sumptuousness
- sun
- sun-drenched
- sun-dried
- sun-kissed
- sunbaked
- sunbath
- sunbathe
- sunbather
- sunbathing
- sunbeam
- sunbed

Pesquisas recentes:

- sun
- son
- seize
- ing.com...

NOSSA ANÁLISE: a obra se preocupou em fornecer ao consulente uma visão completa de todas as flexões da palavra, indicando, por exemplo, suas formas de terceira pessoa do presente, do passado e do gerúndio.

where

where  LISTEN: US

UK: ^{*} /ˈweə/ | US: /hwɛr, wɛr/ , (hwâr, wâr)

[definição em inglês](#) | [em espanhol](#) | [Sinônimos em inglês](#) | [colocação de palavras em inglês](#) | [Conjugator \[EN\]](#) | [em contexto](#) | [imagens](#)

WordReference English-Portuguese Dictionary © 2022:

Traduções principais

Inglês	Português
where <i>adv</i>	(in or at what place?) <i>onde adv</i> Where are my keys? Where are we? <i>Onde estão as minhas chaves? Onde estamos?</i>
 where <i>adv</i>	(to what place?) <i>(a que lugar) aonde adv</i> Where is he going? <i>Aonde ele vai?</i>
where <i>adv</i>	(from what source?) <i>onde adv</i> Where did you hear that rumour? <i>Onde você escutou esse boato?</i>
where <i>adv</i>	(to what end?) <i>onde adv</i> Where is this argument leading? <i>Onde nos levará esta discussão?</i>
where <i>adv</i>	(in what situation?) <i>onde adv</i>

Ver também:

- wheezy
- whelk
- whelm
- whelp
- when
- when it comes to
- whenas
- whence
- whenever
- whensoever
- where
- whereabouts
- whereas
- whereat
- whereby
- wherefore
- wherefrom
- wherein
- whereof
- whereon
- wheresoever

Pesquisas recentes:

- where
- sun
- son
- ...

ware

<p>Ver também:</p> <ul style="list-style-type: none"> warbler warbling warbonnet ward ward off warden warder wardress wardrobe wardroom ware warehouse warehouseman warez warfare warfarin warhead warhorse warily wariness warlike <p>Pesquisas recentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ware where sun 	<h2 style="margin: 0;">ware</h2> <p>UK: ^ˈ/wɛə/ US: /wɛr/, (wâr)</p> <p>definição em inglês em espanhol Sinônimos em inglês colocação de palavras em inglês Conjugator [EN] em contexto imagens</p> <p>Inflections of 'ware' (v): (⇒ conjugate)</p> <p>wares: v 3rd person singular waring: v pres p wared: v past wared: v past p</p> <p><small>WordReference English-Portuguese Dictionary © 2022:</small></p> <h3 style="text-align: center;">Traduções principais</h3> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="text-align: left; padding: 5px;">Inglês</th> <th style="text-align: left; padding: 5px;">Português</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="padding: 5px;">wares <i>npl</i> (goods for sale)</td> <td style="padding: 5px;">produto <i>sm</i> mercadoria <i>sf</i></td> </tr> <tr> <td colspan="2" style="padding: 5px; text-align: center;"> Merchants set up stalls in the square to display their wares. <i>Os comerciantes montam tendas na praça para expor seus produtos.</i> </td> </tr> <tr> <td colspan="2" style="padding: 5px; text-align: center;"> Está faltando alguma coisa importante? Notifique-nos a respeito de erros ou sugestões para que possamos aprimorar o nosso sistema. </td> </tr> </tbody> </table> <p><small>WordReference English-Portuguese Dictionary © 2022:</small></p>	Inglês	Português	wares <i>npl</i> (goods for sale)	produto <i>sm</i> mercadoria <i>sf</i>	Merchants set up stalls in the square to display their wares. <i>Os comerciantes montam tendas na praça para expor seus produtos.</i>		Está faltando alguma coisa importante? Notifique-nos a respeito de erros ou sugestões para que possamos aprimorar o nosso sistema.	
Inglês	Português								
wares <i>npl</i> (goods for sale)	produto <i>sm</i> mercadoria <i>sf</i>								
Merchants set up stalls in the square to display their wares. <i>Os comerciantes montam tendas na praça para expor seus produtos.</i>									
Está faltando alguma coisa importante? Notifique-nos a respeito de erros ou sugestões para que possamos aprimorar o nosso sistema.									

NOSSA ANÁLISE: a obra se preocupou em fornecer ao consulente uma visão completa de todas as flexões da palavra, indicando, por exemplo, suas formas de terceira pessoa do presente, do passado e do gerúndio. Essa informação foi inovadora porque as demais obras classificaram “*ware*” apenas como substantivo.

wear

<p>Ver também:</p> <ul style="list-style-type: none"> wealth wealthy wean weaned weaner weaning weanling weapon weaponize weaponry wear wear and tear wear down wear off wear out wearable wearer wearily weariness wearing wearisome <p>Pesquisas recentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> wear ware where cin 	<h2 style="margin: 0;">wear</h2> <p>UK: ^ˈ/wɛə/ US: /wɛr/, (wâr)</p> <p>definição em inglês em espanhol Sinônimos em inglês colocação de palavras em inglês Conjugator [EN] em contexto imagens</p> <p>Inflections of 'wear' (v): (⇒ conjugate)</p> <p>wears: v 3rd person singular wearing: v pres p wore: v past worn: v past p</p> <p><small>WordReference English-Portuguese Dictionary © 2022:</small></p> <h3 style="text-align: center;">Traduções principais</h3> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="text-align: left; padding: 5px;">Inglês</th> <th style="text-align: left; padding: 5px;">Português</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="padding: 5px;">wear [sth] ⇒ <i>vtr</i> (clothing: have on)</td> <td style="padding: 5px;">usar <i>vt</i> vestir <i>vt</i></td> </tr> <tr> <td colspan="2" style="padding: 5px; text-align: center;"> Everybody wears jeans these days. <i>Todo mundo usa jeans hoje em dia.</i> </td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">wear [sth] <i>vtr</i> (clothing: put on)</td> <td style="padding: 5px;">vestir, usar <i>vt</i></td> </tr> <tr> <td colspan="2" style="padding: 5px; text-align: center;"> What should I wear today? <i>O que devo vestir hoje?</i> </td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">wear [sth] <i>vtr</i> (accessories: have on)</td> <td style="padding: 5px;">usar <i>vt</i></td> </tr> </tbody> </table>	Inglês	Português	wear [sth] ⇒ <i>vtr</i> (clothing: have on)	usar <i>vt</i> vestir <i>vt</i>	Everybody wears jeans these days. <i>Todo mundo usa jeans hoje em dia.</i>		wear [sth] <i>vtr</i> (clothing: put on)	vestir, usar <i>vt</i>	What should I wear today? <i>O que devo vestir hoje?</i>		wear [sth] <i>vtr</i> (accessories: have on)	usar <i>vt</i>
Inglês	Português												
wear [sth] ⇒ <i>vtr</i> (clothing: have on)	usar <i>vt</i> vestir <i>vt</i>												
Everybody wears jeans these days. <i>Todo mundo usa jeans hoje em dia.</i>													
wear [sth] <i>vtr</i> (clothing: put on)	vestir, usar <i>vt</i>												
What should I wear today? <i>O que devo vestir hoje?</i>													
wear [sth] <i>vtr</i> (accessories: have on)	usar <i>vt</i>												

NOSSA ANÁLISE: a obra se preocupou em fornecer ao consulente uma visão completa de todas as flexões da palavra, indicando, por exemplo, suas formas de terceira pessoa do presente, do passado e do gerúndio.

Fonte: WR (2022)

De forma a reunir os dados coletados deste dicionário bilíngue da *internet*, o qual demonstrou ser bastante inovador, disponibilizamos, a seguir, a Tabela 7.

Tabela 7. Visão geral acerca das lexias repertoriadas na Macroestrutura do dicionário bilíngue da <i>internet</i> analisado														
	aloud	allowed	blue	blew	eight	ate	son	sun	sees	seas	seize	where	ware	wear
WR (2022)	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	∅	✓	✓	✓	✓
Fonte: da autora														

Como se pode notar, até o presente momento, dentre as obras analisadas, o WR (2022) apresentou as maiores inovações no que diz respeito à quebra de tradições lexicográficas, uma vez que ele repertoriou todas as UL buscadas, à exceção de “*seas*”. Todavia, conforme já destacamos nas análises dos verbetes, a obra não trouxe as informações que buscávamos quanto aos HNH.

Aqui encerramos, portanto, nossa análise dos vinte (20) dicionários selecionados para esta pesquisa. De forma a possibilitar uma visão panorâmica dos resultados obtidos, elaboramos mais duas tabelas, que apresentamos a seguir. A Tabela 8 demonstra quais são as três obras que trouxeram anotações explícitas de relações de homofonia entre as lexias. Já a Tabela 9 indica quantas das lexias buscadas foram encontradas exatamente da maneira como estavam escritas (algumas lematizadas, outras não) nas obras impressas e da *internet*.

Tabela 8. Dicionários pedagógicos de inglês que disponibilizam anotações explícitas de casos de HNH aos consulentes		
1	Oxford Advanced Learner’s Dictionary (2020)	✓
2	Oxford Student’s Dictionary (2010)	∅
3	Oxford Essential Dictionary (2009)	✓
4	Oxford Student’s Dictionary of English (2009)	∅
5	Minidicionário Bilíngue Prático – Português/ Inglês e Inglês/ Português (2019)	∅
6	Dicionário Escolar Inglês – Português/ Inglês e Inglês/ Português (2017)	∅
7	Stand for Dictionary – Inglês/ Português e Português/ Inglês (2017)	∅
8	Collins Dicionário Prático – Português/ Inglês e Inglês/ Português (2012)	∅

9	Longman Dicionário Escolar para estudantes brasileiros (2008)	∅
10	Dicionário Larousse – Inglês/ Português e Português/ Inglês (2008)	∅
11	Minidicionário Silveira Bueno– Português/ Inglês e Inglês/ Português (2007)	∅
12	Dicionário Collins – Inglês/ Português e Português/ Inglês (2004)	∅
13	Oxford Learner’s Dictionaries (2021)	✓
14	Longman Dictionary of Contemporary English Online (2021)	∅
15	Collins (2021)	∅
16	Cambridge Dictionary (2021)	∅
17	Cambridge Essential English Dictionary (2021)	∅
18	Macmillan Dictionary (2021)	∅
19	Dictionary.com (2021) ¹¹⁷	∅
20	WordReference (2022)	∅
Fonte: da autora		

Gostaríamos de salientar que, de maneira alguma tentamos depreciar as obras com essa comparação. Reconhecemos que cada uma delas apresentou uma ampla gama de funcionalidades muito interessantes, procurando se diferenciar das demais pela inserção de inúmeras novidades que, muitas vezes, somente foram encontradas em uma única obra. Isso atesta as diferenças entre elas e nos leva a refletir que suas características individuais resultam em experiências muito ricas para os consulentes que as usam.

A seguir, apresentamos a Tabela 9, com comparações entre as lexias repertoriadas.

¹¹⁷ Esse dicionário não apresentou a anotação de forma explícita, da maneira como buscávamos, mas apontou algumas informações relevantes, conforme foi possível observar na análise que fizemos de seus verbetes.

Tabela 9. Visão geral acerca das lexias repertoriadas na Macroestrutura dos dicionários analisados														
	aloud	allowed	blue	blew	eight	ate	son	sun	sees	seas	seize	where	ware	wear
OALD (2020)	✓	∅	✓	✓	✓	✓	✓	✓	∅	∅	✓	✓	✓	✓
OSD (2010)	✓	∅	✓	✓	✓	✓	✓	✓	∅	∅	✓	✓	✓	✓
OESD (2009)	✓	∅	✓	✓	✓	✓	✓	✓	∅	∅	✓	✓	∅	✓
OSDE (2003)	✓	∅	✓	✓	✓	✓	✓	✓	∅	∅	✓	✓	✓	✓
MBP (2019)	✓	∅	✓	✓	✓	✓	✓	✓	∅	∅	✓	✓	✓	✓
CORREA (2017)	✓	∅	✓	∅	∅	∅	✓	✓	∅	∅	✓	✓	∅	✓
SD (2017)	✓	∅	✓	∅	✓	∅	✓	✓	∅	∅	✓	✓	✓	✓
COLLINS (2012)	✓	∅	✓	✓	✓	✓	✓	✓	∅	∅	✓	✓	∅	✓
LDE (2008)	✓	∅	✓	✓	✓	✓	✓	✓	∅	∅	✓	✓	∅	✓
DL (2008)	✓	∅	✓	✓	✓	✓	✓	✓	∅	∅	✓	✓	∅	✓
BUENO (2007)	✓	∅	✓	✓	✓	✓	✓	✓	∅	∅	✓	✓	✓	✓
COLLINS (2004)	✓	∅	✓	✓	✓	✓	✓	✓	∅	∅	✓	✓	∅	✓
OLD (2021)	✓	∅	✓	✓	✓	✓	✓	✓	∅	∅	✓	✓	✓	✓
LDCE (2021)	✓	∅	✓	✓	✓	✓	✓	✓	∅	∅	✓	✓	∅	✓
COLLINS (2021)	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	∅	✓	✓	✓	✓	✓
CD (2021)	✓	∅	✓	✓	✓	✓	✓	✓	∅	∅	✓	✓	✓	✓
CEBED (2021)	✓	∅	✓	✓	✓	✓	✓	✓	∅	∅	✓	✓	∅	✓
MD (2021)	✓	∅	✓	✓	✓	✓	✓	✓	∅	∅	✓	✓	✓	✓
D (2021)	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	∅	∅	✓	✓	✓	✓
WR (2022)	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	∅	✓	✓	✓	✓

Fonte: da autora

Destacamos que, por ser uma palavra pouco frequente, “*ware*” não apareceu em todas as obras. O mesmo ocorreu com “*blew*”, “*ate*” e “*eight*” que, curiosamente, também

não apareceram em algumas obras. Contudo, por serem exemplos de HNH, acreditamos que seria essencial que constassem no leatório de todas elas.

Aqui se encerra nossa Seção sobre a análise dos dados. Na sequência, faremos nossas sugestões para o registro de formas homônimas em dicionários pedagógicos de inglês.

7 POSSÍVEIS SUGESTÕES LEXICOGRAFICAS PARA HOMÓFONOS NÃO HOMÓGRAFOS EM DICIONÁRIOS PEDAGÓGICOS DE INGLÊS

Question: How did the moose begin the letter to his cousin?

Answer: Dear Deer.¹¹⁸

Nesta sétima Seção, fornecemos algumas possíveis soluções lexicográficas para as lacunas encontradas nos repertórios analisados. Para tanto, tratamos da inserção de HNH não-lematizados na Macroestrutura de dicionários pedagógicos de língua inglesa, bem como propomos melhorias aos verbetes existentes, de forma que possam contemplar informações que julgamos ser pertinentes para o consulente. Nossas sugestões têm como objetivo a criação de um modelo uniforme de representação dos HNH, usando Berruto (1979) como parâmetro. Comungamos com o pensamento do autor de que existem três tipos de homonímia e, portanto, propomos uma representação homogênea do fenômeno.

Retomando a analogia que já mencionamos nesta pesquisa, ao comparar dicionários a supermercados, destacamos que estes, bem como aqueles, nem sempre conseguem fornecer aos clientes tudo que eles desejam, da forma como desejam. Assim, para conseguir riscar todos os itens de nossas listas de compras, às vezes, precisamos ir a vários supermercados, pois o que A tem, B não tem. E, de forma semelhante, pode ocorrer de não conseguirmos encontrar todas as informações que procuramos sobre uma lexia reunidas dentro de um único verbete de um dicionário X.

Os dicionários da linha Collins, por exemplo, afirmam que todos os seus exemplos fornecidos são retirados de *Corpus*, o que é bastante interessante para alguns consulentes. Já dicionários, como o Oxford, trabalham com exemplos inventados, que podem agradar outros. Os dicionários da linha Longman fornecem verbetes coloridos e, na versão em CD-Rom, há vídeos, que podem atrair a atenção de algumas pessoas. Como vimos neste trabalho, os dicionários da linha Oxford trazem anotações explícitas de casos de homofonia nos verbetes, indicando exemplos de lexias homófonas não homógrafas. Essa informação pode não ser relevante para todos os consulentes, mas, para outros, pode ser um verdadeiro diferencial.

¹¹⁸ “Como o alce começou a carta para seu primo? Querido Veado”. “Deer” (veado/ cervo) é par homófono não homógrafo de “dear” (caro, prezado, querido).

Todavia, não encontramos dicionários que, ao mesmo tempo, possuam a mesma quantidade de exemplos reais e exemplos inventados, que sejam coloridos, tenham vídeos ilustrativos de certas lexias, vídeos com pessoas reais pronunciando aquela lexia, quadros de conjugação verbal, transcrição fonêmica e anotações sobre os casos de HNH, entre outras coisas. Afinal, cada obra possui sua proposta lexicográfica e o desenho interno de cada uma visa atender às necessidades de um público específico. Assim é que, se a obra visar um público mais jovem, os verbetes coloridos poderão ser atraentes. Já se o público visado for o adulto, talvez não faça grande diferença se os verbetes forem em preto e branco ou azul e branco.

Muitas vezes, também, ocorre de as pessoas buscarem o mercado para comprar itens diferentes. Alguns, por exemplo, colocam no carrinho vinho, outros, fraldas, outros, carnes, já outros, soja. Nem todos vão ao mercado para comprar exatamente as mesmas coisas. Logo, a lista de compras pode incluir itens que podem mudar conforme a idade ou o sexo do cliente, ou até mesmo, a cultura alimentar de cada um. De forma análoga, alguns consulentes podem buscar o dicionário com interesse em aprender o significado das palavras, outras, visando sanar problemas com a ortografia e outras, ainda, motivadas pela curiosidade em aprender a pronúncia das palavras. Com efeito, nem todos os clientes talvez tenham interesse em comprar soja, assim como nem todos os consulentes talvez se interessem por saber que existem palavras em inglês com o mesmo som, mas grafia diferente.

Entretanto, com o propósito de contemplar a diversidade de fregueses, seria interessante que os mercados vendessem soja, e os dicionários fornecessem informações sobre HNH, pois um cliente que encontra o que busca costuma voltar. Pensando, portanto, em agradar o público vegetariano, por exemplo, que costuma consumir soja, os mercados poderiam pensar em dispor essa mercadoria em um local mais visível aos seus olhos. E, igualmente, pode ser interessante que os dicionários tragam entradas já contendo casos de HNH em vez de registrarem essa informação no fim do verbete. São decisões que competem aos lexicógrafos e editores responsáveis pela elaboração e publicação de dicionários, tanto impressos quanto da *internet*.

Nessa perspectiva, recordamos Hartmann (2001), para quem inexiste uma comunicação direta entre consulentes e lexicógrafos, exigindo dos últimos a capacidade

de antecipar problemas que os primeiros possam ter com o léxico da língua e de prever suas necessidades. Foi o que fizeram os dicionários da Editora Oxford. A nona edição do OALD, por exemplo, não incluía anotações sobre HNH, mas a décima, sim. O motivo de a equipe de lexicógrafos ter inserido essas informações nas obras é desconhecido por nós, mas compartilhamos a mesma inquietação e julgamos que se tratam de informações importantes para os aprendizes da língua inglesa.

Dessa forma, nesta pesquisa de cunho metalexigráfico, após realizadas as análises das obras selecionadas, surgiram reflexões que culminaram em propostas para organização Hiper, Macro e Microestruturais dos verbetes. Essa organização comporia um dicionário pedagógico monolíngue de língua inglesa com tratamento lexicográfico padronizado para os três tipos de homonímia, com enfoque para uma disposição ainda mais didática das informações concernentes aos HNH.

Ademais, nosso desejo é que os aprendizes de inglês como LE percebam a existência desse fenômeno linguístico e consigam interpretar o texto dicionarístico com clareza, percebendo as nuances do idioma, evitando, assim, situações embaraçosas ao travarem diálogo com outros falantes ou redigirem textos para outrem. Para tanto, faz-se mister a inserção de informações de fácil acesso sobre a homonímia nas páginas iniciais do dicionário, bem como na Macroestrutura, permitindo ao consulente adquirir conhecimentos úteis sobre as lexias repertoriadas.

Além disso, em nossa experiência como docentes, constatamos que os pares/ trios HNH normalmente são pronunciados de maneira distinta, devido, sobretudo, à interferência da LM e à grafia das palavras, que possuem uma relação bastante irregular entre letra e som (RYAN, 1997). Nesse sentido, algumas das propostas formuladas visam a esclarecer o consulente acerca desse ponto, indicando com mais precisão a pronúncia desses pares/ trios, a fim de que possam ser pronunciados de maneira idêntica.

Ressaltamos que as sugestões aqui apresentadas têm por objetivo atender às necessidades de um público que se situe entre o nível pré-intermediário e intermediário de aprendizagem da língua inglesa, ou seja, estudantes dos níveis B1 e B2, conforme o MCER (2002). Esses são alunos que já detêm alguns conhecimentos acerca do idioma, o que facilita o manuseio de repertórios lexicográficos monolíngues, tornando possível que sejam capazes de aproveitar melhor seu potencial didático. E, embora nossas propostas

não se destinem a alunos de níveis mais avançados (níveis C1 e C2), isso não impede que esses estudantes consultem a obra, podendo também se beneficiar das informações ali contidas.

Como pedra basilar desta pesquisa, apoiamo-nos sobre o princípio de Johnson: “[o] valor de uma obra deve ser avaliado pelo seu uso: não é suficiente que um dicionário deleite o crítico a não ser que ao mesmo tempo instrua o aprendiz” (tradução nossa¹¹⁹). Com essas palavras, o autor orientava os lexicógrafos de antanho para que evitassem uma linguagem obscura e complexa em suas obras, sinalizando para a tendência atual de que se elaborem dicionários voltados para o público que o consultará. Portanto, as sugestões que fizemos primam pela simplicidade e pela objetividade, de maneira que os consulentes possam ter fácil acesso às informações que desejam e que possam resolver seus problemas linguísticos com rapidez.

A seguir estão nossas sugestões para o tratamento lexicográfico da homonímia, focando nos HNH, em dicionários monolíngues da *internet*.

7.1 A lista

A primeira sugestão que temos para um dicionário pedagógico de inglês *da internet* seria que esse fornecesse ao consulente uma lista completa com HNH e sua frequência de uso. Uma das justificativas para tal seria que, como se sabe, normalmente o consulente não tem meios de observar como seria a totalidade da obra. Devido às ferramentas de busca, que permitem a localização de verbetes específicos, perde-se a noção, por exemplo, de quais palavras viriam antes e depois da palavra buscada. Assim, de maneira a fornecer uma visão completa dos exemplos de HNH, sugerimos a disponibilização, dentro do *site* do dicionário, de uma lista em PDF contendo todos os HNH existentes. Seria uma lista dentro da lista. Um exemplo disso já é feito pelo dicionário Oxford, com suas listas Opal S e Opal W.

¹¹⁹ No original: “The value of a work must be estimated by its use; it is not enough that a dictionary delights the critic, unless, at the same time it instructs the learner”. Disponível em: [https://en.wikisource.org/wiki/Page:Samuel_Johnson_\(1911\).djvu/31](https://en.wikisource.org/wiki/Page:Samuel_Johnson_(1911).djvu/31) . Acesso em: 12 out. 2022.

Essa proposta é inovadora porque, até o presente momento, não encontramos nenhuma obra que a faça. Porém, em conformidade com os objetivos traçados para esta dissertação de mestrado, não fornecemos, aqui, a lista contendo todos esses homófonos, pois seria preciso realizar outra pesquisa com o intuito de elencar cada um deles, bem como a frequência de uso com que aparecem na língua. Mesmo assim, de forma a permitir uma visualização de como ela seria, indicamos o modelo que seguimos, a partir do dicionário de Suber e Thorpe (?). Assim, demonstramos, a seguir, na Figura 31 como seria uma parte de nossa lista usando a lista deles como referência, contabilizando, por ora, apenas as 14 (quatorze) lexias selecionadas para a pesquisa.

Figura 31. Exemplo de parte de uma lista de homófonos não homógrafos com indicação de frequência de uso

The homophones list by CEFR level

A

aloud / allowed **A2** /ə'laʊd/

ate / eight **A1** /eɪt/

B

blew / blue **A1** /bluː/

E

eight **A1** / *ate* /eɪt/

S

sea **A1** / *see* **A1** /siː/

seas **A1** / *sees* **A1** / *seize* **C1** /siːz/

son **A1** / *sun* **A1** /sʌn/

W

ware/ wear **A1** / *where* **A1** /wer/

Fonte: elaboração pessoal, disponível no *site* **Dictionarium**

Destacamos que a lista original de Suber e Thorpe (?) não continha a indicação de frequência, mas nós a fornecemos usando, por enquanto, as informações do dicionário OLD (2021), uma vez que não temos nossos próprios dados acerca disso. No entanto, conforme é possível ver na lista acima, algumas lexias não possuem nenhuma indicação de frequência porque são palavras com baixíssima frequência na língua inglesa, segundo informações do dicionário OLD (2021). Como será possível observar, mais adiante, no verbete, optamos por inserir essa lista em PDF dentro do quadro com os pares/ trios de HNH, para que o consulente clique ali e obtenha a lista completa, caso seja de seu interesse¹²⁰.

Uma vez, portanto, definida a lista de HNH, viria a segunda de nossas propostas: que todos eles, sem exceção, fossem incluídos na Macroestrutura de nosso dicionário. A subseção a seguir tratará desse ponto.

7.2 A Macroestrutura

Nossa segunda sugestão para um dicionário pedagógico de inglês que desejasse fornecer uma visão mais completa do fenômeno homonímico, com enfoque para os HNH, seria a de que esse inserisse na Macroestrutura formas verbais conjugadas no presente, no passado (tanto de verbos regulares quanto irregulares) e formas nominais contemplando o plural dos substantivos. Reconhecemos que, de maneira a contemplar o fenômeno homonímico em sua totalidade, também seria interessante incluir HNH nas formas nominais do verbo, a saber: no gerúndio (a exemplo de “*sealing*” /'si:lɪŋ/, par homófono de “*ceiling*” /'si:lɪŋ/) e no particípio (a exemplo de “*seen*” /si:n/, par homófono de “*scene*” /si:n/). Contudo, embora estejamos cientes de que existam HNH nas duas formas nominais do verbo mencionadas acima, decidimos, por hora, focar na questão da inserção das outras formas verbais já citadas, ou seja: verbos flexionados no passado e no presente, bem como substantivos flexionados no plural.

Nossa justificativa para fazê-lo, em primeiro lugar, é que muitos casos de HNH existem justamente com essas formas não lematizadas, como “*ate*”, “*sees*” e “*seas*”, só

¹²⁰ A lista se encontra disponível no *site* Dictionarium e pode ser conferida no link a seguir, conforme acesso feito por nós em 30 de janeiro de 2023:
<https://dictionarium.net.br/uploads/verbetes/20230220054036280.pdf>.

para citar alguns. Como nosso trabalho busca trazer os HNH à luz, visando, portanto, conferir maior visibilidade a eles, essa seria uma forma de garantir isso.

Essa proposta rompe com tradições lexicográficas de registro de formas canônicas, mas, conforme demonstramos, essas tradições já têm sido quebradas por diversas obras, sobretudo no formato da *internet*, onde não há um motivo para não fazê-lo, uma vez que dispõem de espaço ilimitado para tal.

Recordamos que, conforme demonstramos na Tabela 9, na Seção 6, 90% (18 de 20) dos dicionários analisados inseriram os verbos irregulares “*blew*” e “*ate*” na Macroestrutura de suas obras, atestando que essa já é uma prática comum, tanto em dicionários impressos quanto da *internet*. E, se verbos irregulares podem constar na Nomenclatura, verbos regulares também podem, desde que haja uma justificativa para tanto. Inclusive, de maneira incipiente, três obras analisadas (15%) em nossa pesquisa já o fazem, no caso, repertoriando a UL “*allowed*”.

Ademais, se verbos regulares e irregulares no passado podem constar na Macroestrutura, seguindo o mesmo raciocínio, verbos conjugados na terceira pessoa do tempo presente também poderiam¹²¹. Aliás, a pesquisa revelou que um dicionário (5%) já apresenta essa característica, evidenciando uma possível nova tendência na organização de repertórios lexicográficos. Isso ocorreu com a UL “*sees*”. E, levando em conta que as regras para flexão dos verbos na terceira pessoa do singular do tempo presente – com acréscimo de “s”, “es” ou “ies” aos verbos – são as mesmas usadas para a formação do plural dos substantivos, isso significa que, havendo uma justificativa, lexias no plural também poderiam ser repertoriadas. Foi o que sucedeu à UL “*seas*”, encontrada em uma (5%) das obras analisadas.

Coincidentemente (ou não), as obras que inseriram as UL “*allowed*”, “*sees*” e “*seas*” são todas da *internet*, atestando que já existem obras colocando em prática o que, aqui, defendemos. No entanto, seguindo apontamentos feitos por Barcia (2016),

¹²¹ Como se sabe, em língua inglesa, no tempo presente, o verbo não sofre flexão quando conjugado na primeira e na segunda pessoa, tanto do singular, quanto do plural, bem como na terceira pessoa do plural. Diferentemente do que ocorre em língua portuguesa, a flexão existe tão-somente na terceira pessoa do singular.

ressaltamos que nossa proposta seria a de inserir todos os HNH dentro da Nomenclatura com uma remissão à forma favorita, ou seja, à forma canônica.

Essa proposta é inovadora porque, até o presente momento, não encontramos nenhum dicionário pedagógico de língua inglesa que a faça da maneira como sugerimos. Encontramos poucas obras que a fazem, mas de maneira parcial, ou seja, sem inserir os quadros com anotações sobre HNH ou não repertoriando todos eles.

Na sequência, demonstramos que informações um verbete poderia conter, de forma a auxiliar melhor os aprendizes de língua inglesa em momentos de produção de textos, tanto orais quanto escritos.

7.3 O verbete-modelo

Várias são as partes integrantes de um verbete. No entanto, não é o foco deste trabalho, para este momento, fazer propostas de mudanças para todas elas, como, por exemplo, para a definição, as marcas de uso, as *collocations*, entre outras. Nossa preocupação foi a de melhorar dois pontos: a ideia de unidade entre todos os tipos de homonímia, dando visibilidade para os HNH, e as informações de pronúncia, com destaque para o quadro evidenciando de forma explícita as relações de homofonia.

Assim, conforme temos salientado, segundo Berruto (1979), há três tipos de homonímia, sendo os dois primeiros tipos (os homógrafos homófonos e os homógrafos não homófonos) registrados em dicionários com números alceados junto ao lema. Mas o terceiro tipo (os HNH) não. Nossa proposta é que sejam, criando, assim, uma ideia de registro uniforme que aproximaria todos os três tipos e permitira ao consulente entender o terceiro tipo como um desses tipos também. Entretanto, considerando o caráter diferenciador da grafia, visto que as palavras entrada seriam escritas de maneira diferente, nossa sugestão é que os números alceados fossem inseridos junto à transcrição fonêmica, que é idêntica. Essa proposta é muito inovadora porque nenhum dicionário faz isso ainda.

Feito isso, em segundo lugar, haveria a inserção do quadro evidenciando as relações de homofonia entre as lexias, dentro da primeira acepção, para dar mais visibilidade às informações. Isso alguns dicionários da editora Oxford já fazem, conforme demonstramos na Seção 6. Porém, para melhorar esse registro, propomos a inserção de

algumas informações não encontradas nas obras da editora Oxford, como: a inserção de vídeo com pronúncia da UL repertoriada, informação contendo a pronúncia dos homófonos e a inserção de separação silábica. Todas essas três sugestões foram encontradas em outras obras que não traziam informações para o consulente sobre os HNH, mas resolvemos incluí-las, aqui, por julgar que seriam benéficas para ele.

Também propomos a indicação da sílaba tônica por meio de um destacado semelhante ao de um marca-texto. Conforme demonstramos na Seção 6, encontramos em algumas obras outras maneiras de indicar a sílaba tônica, mas nenhuma delas a fazia da maneira como sugerimos e acreditamos que essa mudança seria proveitosa para o consulente porque uniria a informação sobre a separação silábica à de tonicidade em um lugar só. Algo semelhante já é feito em alguns dicionários de língua portuguesa, mas não encontramos nenhum dicionário de língua inglesa, entre as 20 (vinte) obras analisadas, que o fizesse. E, por fim, como os HNH se distanciam pela grafia, também fizemos a proposta de indicação das letras mudas ao consulente, para que fique ainda mais evidente a proximidade sonora. Até onde temos conhecimento, nenhum dicionário pedagógico de língua inglesa faz isso ainda.

Essas são propostas inovadoras porque o som é o que aproxima os HNH e todas as nossas propostas têm como objetivo melhorar essa percepção do consulente de que aquelas duas (ou três ou mais lexias) precisam ser pronunciadas exatamente da mesma maneira. Outra inovação diz respeito ao fato de que, tradicionalmente, os dicionários disponibilizam dois áudios para a pronúncia da UL: um com inglês britânico (ao qual nos referimos como SSB) e outro com inglês americano (ao qual nos referimos como GA), gravados por um nativo. Nós iríamos inserir um único áudio, gravado por um falante estrangeiro de inglês, com boa dicção e pronúncia.

Embora não seja o foco deste trabalho, também fizemos uma proposta para o registro de exemplos, que seriam todos retirados de *Leaner's Corpora* e lidos por uma pessoa estrangeira falante de inglês e não por uma máquina, como normalmente se notou que era feito nas obras analisadas.

Por fim, como existem também outras lexias com as quais o consulente possa confundir os HNH, nossa sugestão é também apresentá-las. Isso já é feito por algumas

obras, conforme demonstrado na Seção 6, mas não tendo como foco as relações de homofonia.

Ademais, como já informado, incluímos, dentro do quadro que evidencia as relações de homofonia entre os HNH, por meio de *hiperlink* (ou seja, uma área clicável), uma lista contendo todas as 14 (quatorze) lexias analisadas nesta pesquisa. Em um dicionário destinado exclusivamente a HNH, ou até mesmo em um dicionário que resolvesse incluí-los em seu leatório, essa lista seria bem mais extensa. Porém, no momento, optamos por demonstrar como ela poderia ser concebida partindo dos dados que temos.

Assim, de maneira a possibilitar uma melhor visualização de como seria nosso dicionário de HNH da *internet*, criamos um *site* e incluímos as quatorze lexias selecionadas para esta pesquisa. Lá¹²², é possível observar como seria um protótipo do dicionário que idealizamos. Feitas essas considerações, apresentamos, a seguir, como seria a estrutura de dois verbetes-modelo, uma para UL lematizadas e outra para UL não lematizadas:

Figura 32. Estrutura do verbete-modelo de unidade léxica lematizada para dicionário monolíngue da *internet*

UNIDADE LÉXICA (u.ni.da.de lé.xi.ca, com indicação de sílaba tônica usando marca-texto e letra muda em cor mais clara). Usaríamos cores mais fortes, como o vermelho, para registrar lexias mais frequentes e azul para lexias menos frequentes.



/transcrição fonêmica1/

Marcas de uso

1 clas. gram. definição

- *exemplos de uso* 



¹²² O *site* que criamos, com o auxílio do desenvolvedor de sistemas Elis Nunes Ficos é: <https://dictionarium.net.br>, e já está em funcionamento desde dezembro de 2022.

^ HOMOPHONES

x/ y

x, com sílaba tônica e letra muda  /transcrição fonêmica¹/

y, com sílaba tônica e letra muda  /transcrição fonêmica²/

x clas. gram.

- *exemplo de uso* 

y clas. gram.

- *exemplo de uso* 

Hiperlink possibilitando ao consulente baixar a lista de HNH.

2 clas. gram. definição

- *exemplos de uso* , com pronúncia, a partir de *Learner's Corpora*, mesclando exemplos contendo frases completas e sintagmas. Também usamos exemplos inventados.

✓ Collocations

✓ Idioms

✓ Phrasal Verbs

✓ Palavras com as quais se pode confundir essa (sonoramente, por escrito ou por sentido).

Fonte: elaboração própria

A seguir, na Figura 33, demonstramos como seria um verbete contendo informações sobre uma unidade léxica não-lematizada, que faria, portanto, uma remissão à sua forma lematizada.

Figura 33. Estrutura do verbete-modelo de uma lexia não-lematizada para dicionário monolíngue da internet

UNIDADE LÉXICA (u.ni.da.de lé.xi.ca, com indicação de sílaba tônica com marca-texto e letra muda em cor mais clara)



/transcrição fonêmica¹/



REMISSÃO À **FORMA CANÔNICA**

^ **HOMOPHONES**

x/ y

x, com sílaba tônica e letra muda  /transcrição fonêmica¹/

y, com sílaba tônica e letra muda  /transcrição fonêmica²/

x clas. gram.

- *exemplo de uso* 

y clas. gram.

- *exemplo de uso* 

Hiperlink possibilitando ao consulente baixar a lista de HNH.

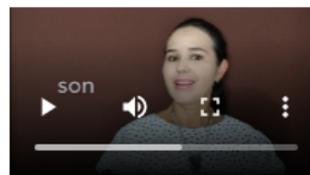
√ Palavras com as quais se pode confundir essa (sonoramente, por escrito ou por sentido).

Fonte: elaboração própria

Na sequência, demonstramos como seria um verbete montado.

Figura 34. Exemplo de como seria nossa sugestão de verbete para uma unidade léxica lematizada em dicionário monolíngue da *internet*¹²³

SON (son)



1 noun a mother's/ father's male child

- “Take for example Elizabeth Willard and her son Geroge” doc.id=0140.c1 USEcorpus (ota_20.500.12024_2457.zip).
- *This entry is under construction.

^ Homophones

son / sun

son (son) /sʌn¹/

sun (sun) /sʌn²/

son **noun**

- He was like a son to me. /sʌn¹/

sun **noun**

- The sun was just setting. /sʌn²/

[Click here to download our homophones list](#)

¹²³ O exemplo fornecido foi retirado do “The Uppsala Student English Corpus” (USE), disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.12024/2457>. Conforme informações do *site*, este *corpus* contém ensaios escritos durante os três primeiros semestres de Estudos de Inglês da Universidade de Uppsala; a maioria dos ensaios foi escrita durante o primeiro semestre. O *corpus* contém arquivos de texto, cada um com a identidade do aluno e informações sobre o texto, incluindo o nível do curso. Tamanho: 1.2 milhões de tokens. O corpus está disponível para *download* no Arquivo de Textos da Universidade de Oxford.

∨ Collocations

∨ Idioms

∨ Phrasal Verbs

∨ **Words you may confuse “son” with**

sun, soon

Fonte: elaboração própria¹²⁴

Todavia, devido a questões relativas a orçamento, as seções destinadas às *collocations*, bem como *idioms*, *phrasal verbs* e *words you may confuse son with* ainda não puderam ser inseridas em nosso dicionário da *internet*. Em todo caso, quando o fizermos, poderia ser da forma como concebemos acima.

A seguir, na Figura 35, demonstramos como faríamos a remissão à forma canônica.

Figura 35. Exemplo de como seria nossa sugestão de verbete para uma unidade léxica não-lematizada em dicionário monolíngue da *internet*



Fonte: elaboração própria¹²⁵

¹²⁴ Disponível em: <https://dictionarium.net.br/v/son>. Acesso em: 28 jan. 2023.

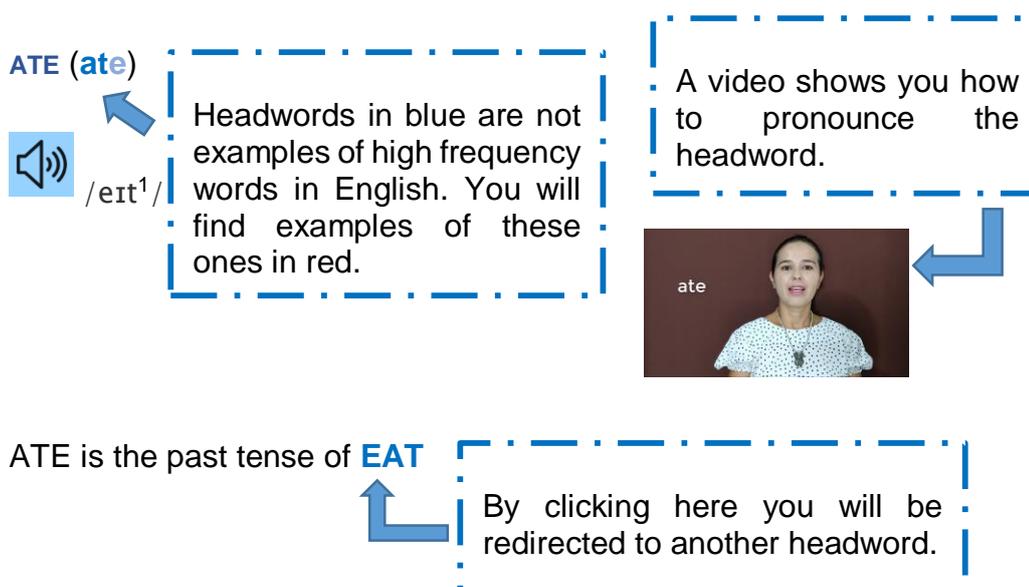
¹²⁵ Disponível em: <https://dictionarium.net.br/v/ate>. Acesso em: 28 jan. 2023.

Assim, finalizamos nossa apresentação de como seriam nossos verbetes-modelo, partindo dos modelos de verbete já fornecidos pelos dicionários da editora Oxford e melhorando a estrutura existente. Algumas sugestões são inovadoras e não foram encontradas em nenhuma das obras analisadas. Outras, contudo, são uma coletânea de informações encontradas em obras diversas durante a pesquisa. A seguir, demonstramos como seria feita a explicação sobre HNH na *Front Matter*.

7.4 A *Front Matter*

Conforme assinala Fuentes Morán (1997), a *Front Matter* é uma parte obrigatória e contém as informações sem as quais, pelo menos em tese, o consulente não conseguiria usar a obra. No caso dos dicionários da *internet*, não há propriamente uma *Front Matter*, porque não existe uma página inicial, uma vez que a primeira página à qual o consulente normalmente tem acesso já é a página de busca, onde ele digita a palavra de seu interesse. As informações sobre como usar a obra costumam ser disponibilizadas em uma aba separada e intituladas “Sobre este dicionário” ou “Como usar este dicionário”. Assim, nesta aba, explicaríamos para o consulente as partes constituintes de nosso verbete-modelo, discorrendo, também, sobre a homofonia, em geral, e os HNH, em particular, de maneira simples, clara e direta.

Figura 36. Informação na *Front Matter* sobre homófonos não-homógrafos



Some words sound the same and you will find here information about them.

^ HOMOPHONES

ate/ eight

ate (**ate**)  /eit¹/ 

eight (**eight**)  /eit²/ 

ate **verb**

- *She ate all the cake.* 

eight **number**

- *There are eight students in the classroom.* 

[Click here to download our homophones list](#) 

The small homonym number indicates it is the first of two/ three headwords that have the same pronunciation.

A lighter shade of blue indicates a letter/ letters which is/ are not pronounced.

By clicking here, you may download our homophones list.

∨ Collocations

∨ Idioms

∨ Phrasal Verbs

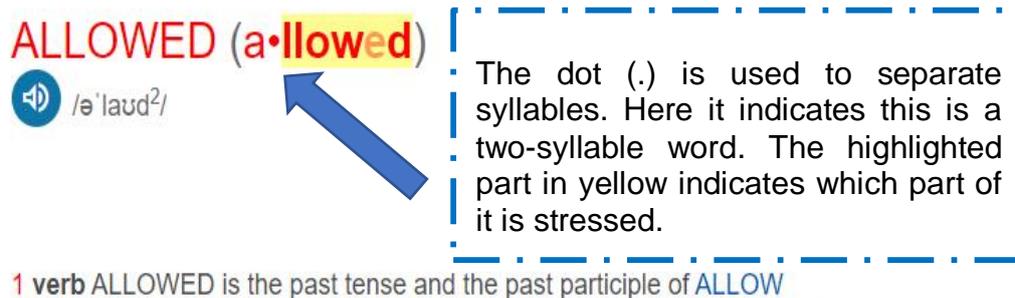
∨ **Words you may confuse "ate" with**

eight, at

Fonte: elaboração própria

Como se pode ver, as sugestões que fizemos, na Figura 36, se aplicam a palavras monossilábicas. A fim de ilustrar como seria uma explicação na *Front Matter* para uma palavra com mais de uma sílaba, elaboramos um recorte acerca da lexia “*allowed*”, que pode ser conferida na Figura 37 a seguir.

Figura 37. Informação na *Front Matter* sobre homófonos não-homógrafos com mais de uma sílaba



Fonte: elaboração própria¹²⁶

Outras informações sobre as demais partes do verbete poderiam ser encontradas nessa aba, no entanto, fornecemos aqui apenas a indicação de como seria a informação acerca dos HNH, que são o objeto de estudo desta pesquisa. A seguir, na Figura 38, encontra-se a sugestão que faríamos para consulentes pedirem ajuda aos professores de inglês para ensinar-lhes a ler os símbolos fonêmicos, uma vez que são muito importantes em consultas feitas em dicionários.

Figura 38. Informação na *Front Matter* destinada a consulentes

NOTE TO USERS:

If you have not learned how to read phonemic symbols so far, we strongly recommend you to do so. Ask your teacher for help or look for videos online. By reading the phonemic transcriptions, you will be able to pronounce any new word by yourself and we believe this will improve your speaking skills, taking you to another level.

Fonte: elaboração própria

¹²⁶ Disponível em: <https://dictionary.net.br/v/allowed>. Acesso em: 28 jan. 2023.

Não nos propusemos, por ora, a fazer sugestões para todos os tipos de obras ou de suporte. Todavia, considerando que o consumidor talvez deseje algo mais simples, os dicionários impressos (que, embora estejam em vias de extinção, ainda existem e vão continuar existindo durante algum tempo), tanto bilíngues quanto monolíngues, poderiam fazer apenas uma pequena indicação, ao fim do verbete, mostrando para o consulente quais seriam outras palavras com aquele mesmo som. Por exemplo, ao final do verbete de “*eight*”, poderiam inserir uma informação assim: HOMOPHONE ⇨ ‘*ate*’. E, na *Front Matter*, poderiam dar ao consulente uma breve explicação sobre o que seria uma palavra homófona.

Devido a questões relativas a orçamento, ainda não tivemos condições de inserir as propostas feitas para a *Front Matter* em nosso Dictinarium, mas, mesmo assim, as dispusemos aqui, nessa subseção, de forma que seja possível observar como as faríamos se pudéssemos.

Enfim, essas foram as sugestões lexicográficas que encontramos para apresentar ao consulente, de forma explícita, as relações de homofonia entre as lexias da língua inglesa. Outras sugestões poderão ser desenvolvidas a partir dessas, contemplando os mesmos ou outros aspectos. Caberá aos futuros lexicógrafos/ editores julgarem nossas sugestões como válidas e optarem por incluí-las total ou parcialmente em próximas edições.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Question: How much can a **bare bear bear**?¹²⁷*

Em nossa visão, acreditamos que seria desejável que as obras lexicográficas espelhassem umas às outras, pois existem certas informações às quais seria conveniente que todos os consulentes tivessem acesso. Entretanto, para contemplar tudo aquilo que nos parece ser essencial fornecer, seria preciso padronizar os repertórios existentes. E isso não é desejável, pois é fundamental que os lexicógrafos gozem de liberdade para desenvolver seus projetos e os consulentes disponham de liberdade para escolher as obras que melhor atendam suas necessidades, preferências e condições de compra. Isso comprova, na prática, mais uma vez, que os dicionários, assim como os supermercados, não são iguais. Cada um irá apresentar as informações que os lexicógrafos e o corpo editorial decidirem incluir, da maneira como julgarem ser a mais adequada.

Mesmo assim, isso não nos impede de avaliar as obras existentes e de fazer sugestões tendo em vista o objetivo de torná-las ainda mais didáticas, o que fizemos na Seção 7. Porém, gostaríamos de salientar que nossa pesquisa não se encerra aqui, nestas Considerações Finais, pois a ciência está em constante evolução e a Lexicografia não é uma exceção a essa regra. As soluções que propusemos não são perenes. São o resultado, por ora, das reflexões que tivemos no percurso percorrido e poderão ser testadas, adaptadas ou expandidas em pesquisas futuras.

Afinal, como reflete Hughes (2000), não existem dicionários perfeitos, uma vez que são criados por seres imperfeitos, suscetíveis a falhas. E, apesar disso, completa Johnson: “Os dicionários são como os relógios: o pior é melhor do que nenhum e nem do melhor se pode esperar que seja totalmente exato” (SHEA, 2010, tradução nossa¹²⁸). Tais posicionamentos sinalizam para a dupla necessidade de se consultar obras em busca de conhecimentos e de se trabalhar continuamente para a melhoria destas.

¹²⁷ “Quanto um urso descalço consegue suportar?” “*Bare*” é par homófono não homógrafo de “*bear*”.

¹²⁸ No original: “Dictionaries are like watches, the worst is better than none, and the best cannot be expected to go quite true”.

Nesse contexto, merece destaque o dicionário pedagógico, concebido para ser um aliado de professores e alunos no processo de ensino/ aprendizagem, tanto dentro quanto fora da sala de aula. Trata-se de um instrumento didático ainda pouco explorado pelo público, mas que muito pode lhe beneficiar, resolvendo problemas linguísticos diversos, que vão muito além da busca pela ortografia das palavras. Tendo como objetivo auxiliar o consulente a tirar suas dúvidas acerca do sentido e da pronúncia de lexias potencialmente confusas, como o são os casos de HNH, foi que iniciamos esta pesquisa, apoiando-nos sobretudo em Berruto (1979), que defende serem os HNH um dentre os três tipos de homonímia.

Dessa forma, demonstramos existir uma lacuna na maioria dos repertórios lexicográficos – que não contemplam essa característica da língua – e apresentamos alguns modelos já presentes em dicionários, refletindo sobre possíveis mudanças. Tendo por base a análise dos dados observados nas obras escolhidas, chegamos à conclusão de que os dicionários de inglês deveriam trazer registros explícitos dos casos de HNH, pois essas informações beneficiariam o consulente.

Conforme demonstrado na Seção 3, a polivalência das palavras é responsável por gerar ambiguidades, podendo ocorrer na forma de polissemia ou homonímia. Nesse sentido, é recomendável que um dicionário esclareça essas questões ao consulente, a fim de desfazer confusões que, por vezes, surgem na comunicação oral ou escrita.

A pesquisa revelou, ainda, que alguns dicionários da editora Oxford disponibilizaram anotações explícitas dos casos de HNH para os consulentes. Após feita toda a coleta e descrição de dados, pudemos concluir que, até o presente momento, dentre as obras selecionadas, apenas três dicionários da editora Oxford possuem essa característica. Essas anotações foram incluídas ora na Microestrutura ora na Medioestrutura, como demonstramos com as fotos apresentadas na Seção 6.

Observando os quadros com anotações, chegamos à conclusão de que cada versão adotou um modelo de apresentação dessa informação. Avaliamos todas como didáticas e inovadoras. Mesmo assim, ainda acreditamos que esse modelo poderia ser aperfeiçoado, tarefa à qual nos lançamos na Seção 7.

Enfatizamos que o registro de casos de HNH pode trazer, para o consultante, vários benefícios, entre os quais destacamos o desenvolvimento de sua competência linguística (envolvendo principalmente a competência léxica e a competência fonético-fonológico-ortográfica). Conforme já demonstrado nas Seções 2 e 4, os dicionários pedagógicos também possuem, além da função descritiva (de descrever o léxico de uma língua), uma função prescritiva (de prescrever os usos corretos da língua). No tocante aos HNH, as obras beneficiam os consultantes na medida em que indicam a ortografia e a pronúncia corretas de palavras que são pronunciadas de maneira idêntica, mas grafadas de formas inteiramente diferentes. É essencial que o consultante perceba essas diferenças, na grafia, bem como as semelhanças, na fala, a fim de se comunicar adequadamente, evitando confusões e constrangimentos, tanto na oralidade quanto na escrita.

Dessa forma, seria interessante que as obras trouxessem informações sobre isso tanto na *Front Matter* (onde encontramos informações sobre como usar a obra) quanto na Macroestrutura (onde estão reunidos os verbetes). Todavia, mesmo entre os repertórios que disponibilizam essas informações, apenas o OESD (2009) explicou para o consultante, nas páginas iniciais, acerca do registro que a obra forneceu. Assim, em pelo menos alguma coisa um dicionário impresso conseguiu superar o da *internet*.

No tocante ao registro de HNH na Macroestrutura, o que se percebe, pela análise dos dados colhidos, é que a tradição lexicográfica de se registrar apenas UL lematizadas, tanto em obras impressas quanto da *internet*, já foi quebrada. Um argumento que sustenta essa afirmação é que, na maioria delas, verbos irregulares no passado, a exemplo de “*blew*” e de “*ate*” já constam na Nomenclatura com uma remissão à sua forma canônica. Três dos dicionários analisados incluíram também verbos regulares conjugados no passado, a exemplo de “*allowed*”, sendo que um deles incluiu um substantivo flexionado no plural – “*seas*” – e outro incluiu um verbo conjugado na terceira pessoa do singular do tempo presente – “*sees*”. Merece destaque o dicionário bilíngue *da internet WordReference*, que repertoriou treze das quatorze (14) lexias buscadas. Contudo, a baixa ocorrência de “*allowed*”, “*sees*” ou “*seas*” no leatório das obras atesta que ainda não é uma prática convencional registrar verbos regulares no passado na Macroestrutura, bem como verbos conjugados na terceira pessoa do singular do tempo presente e substantivos flexionados no plural.

Mas, essa pode vir a ser uma possibilidade, especialmente em se tratando de dicionários da *internet*, que dispõem de espaço ilimitado para tal. Afinal, se verbos irregulares no passado podem ser inseridos, por que as demais formas verbais também não poderiam ser contempladas? Inclusive, o mesmo poderia ocorrer com outras formas verbais não-lematizadas, como gerúndio e particípio. Nossa justificativa é que, havendo casos de HNH nessas circunstâncias, sua inserção facultaria ao consulente ter um conhecimento mais preciso acerca desse fenômeno linguístico.

Ademais, com a inserção de UL não-lematizadas na Macroestrutura, conforme demonstramos na Seção 7, torna-se possível ao consulente comparar transcrições fonêmicas de lexias como “*aloud*” e “*allowed*”. Se “*allow*” for registrada apenas em sua forma canônica, o consulente pode não ser capaz de perceber que esse vocábulo integra um par homófono porque, se fizer a comparação entre as transcrições de “*aloud*” e “*allow*”, constatará que elas não são idênticas.

No que diz respeito à Microestrutura, constatamos que o registro explícito das relações de homofonia nem sempre ocorre dentro dela, podendo também ser inserido fora do verbete, na Medioestrutura. Conforme demonstrado na Seção 6, que apresentou a coleta dos dados, contendo fotos dos verbetes, os dicionários da Editora Oxford foram os únicos a apresentar, até o presente momento, dentre as obras analisadas, quadros com anotações especificando os pares/ trios/ etc. de HNH. A versão impressa inseriu quadros azuis na Medioestrutura (ao final do verbete) e colocou remissões dentro da obra, indicando a forma favorita, de maneira que o mesmo quadro não aparecesse repetidas vezes, demonstrando uma preocupação com economia.

Já o OLD (2021) preferiu apresentar o quadro ao consulente dentro da Microestrutura, usando o sistema de *zoom in* e *zoom out*, permitindo-lhe decidir se desejava ou não ver essa informação. Analisando a disposição do quadro no verbete, deduzimos que, em se tratando de palavras mais frequentes, esse quadro era inserido dentro da primeira acepção. Todavia, quando a palavra era menos frequente, o quadro mudava de posição, sendo inserido, às vezes, na segunda ou até na quinta acepção.

O OESD (2009) também apresentou informações explícitas sobre casos de homofonia dentro da Microestrutura, logo abaixo da entrada e antes da definição, uma posição de grande visibilidade para o consulente, chamando sua atenção para a pronúncia

das lexias antes mesmo de se apresentar seu sentido. As demais obras deixaram a cargo do consulente chegar a essa conclusão por dedução, ou seja, de forma implícita. Isso poderia ser feito ao se comparar as transcrições fonêmicas apresentadas e, ao perceber que eram idênticas, seria possível concluir que eram, portanto, um par homófono.

Aliás, este é justamente um dos argumentos a favor do registro da transcrição fonêmica em dicionários: ela permite a visualização do som e, dessa forma, permite comparações minuciosas entre as palavras. Na Seção 4, inclusive, recordamos que as letras são representações de fonemas e que, em língua inglesa, essa relação letra/som é bastante irregular (RYAN, 1997). Com efeito, as letras podem possuir várias pronúncias diferentes, o que dificulta ao falante, aprendiz desse idioma, prever como pronunciar corretamente palavras antes nunca vistas. No caso dos HNH, em particular, o desafio é maior porque se tratam de palavras graficamente diferentes, mas com mesma pronúncia. Nesse sentido, as transcrições fonêmicas que usam o IPA trazem uma representação padronizada dos sons do idioma inglês falado, no intuito de auxiliar o consulente a pronunciar corretamente os fonemas.

Por meio das transcrições, o consulente pode ter, como foi dito, uma representação visual do som e, caso saiba decodificar os símbolos, poderá entender como cada parte do todo é pronunciada e onde é a sílaba tônica. Esse conhecimento será útil ao juntar palavras para constituir frases e ser capaz de se comunicar, oralmente, com outros falantes do idioma. Além disso, saber decodificar os símbolos do IPA confere ao aprendiz uma vantagem estratégica, pois isso lhe dará autonomia, não sendo mais necessário recorrer a um professor para descobrir como pronunciar palavras novas em inglês.

Ademais, por meio da análise dos dados, foi possível perceber que, por uma questão de espaço, muitas obras optam por trazer apenas ou a pronúncia GA ou a SSB, como o dicionário impresso Silveira Bueno (2007), que trouxe apenas a primeira. Contudo, de maneira geral, os dicionários da *internet*, por disporem de mais espaço, trazem as duas, como o faz o dicionário LDCE (2021). Seguindo a notação comum, a pronúncia é registrada dentro de barras transversais, mas encontramos alguns dicionários que a traziam dentro de colchetes, como o Minidicionário Bilíngue Prático (2019). A sílaba tônica normalmente é registrada por um símbolo / ' /, mas encontramos algumas

obras que a sinalizavam de outra maneira – sublinhando o som vocálico mais forte da palavra, por exemplo, como o fez o dicionário Stand for (2017).

Analisando os dados colhidos, observamos que as transcrições fonêmicas atualmente disponíveis nos dicionários, tanto impressos, quanto da *internet*, são didáticas, pois cumprem seu papel de orientar o consulente acerca da pronúncia correta das palavras. Mesmo assim, acreditamos que a maneira como essa informação é fornecida poderia ser melhorada.

Desse modo, haja vista que encontramos, nas obras, diversas formas de se registrar a pronúncia, tendo cada uma optado por uma maneira de apresentar ao consulente essa informação, nossa proposta, na Seção 7, foi no sentido de reunir, em uma única obra, todas as características distintas que encontramos. Fizemos, também, propostas inovadoras, que ainda não estão presentes em nenhuma das obras analisadas, mas que poderiam contribuir para que o consulente consiga pronunciar as palavras com mais acerto, sobretudo no caso dos HNH, que possuem, por exemplo, muitas letras mudas. Nossa proposta também contemplou os quadros com registros expressos de relações de homofonia e explicações sobre isso na *Front Matter*. Sugerimos a criação de uma lista contendo todos os HNH de língua inglesa, a ser disponibilizada em formato PDF para o consulente no *site*, e defendemos a inserção de formas não-lematizadas na Nomenclatura.

Destacamos que, como ponderou Zgusta (1971), nem todos os lexicógrafos talvez resolveriam os mesmos problemas que detectamos da forma como o fizemos. Alguns, talvez, nem veriam a não-inserção de HNH na Nomenclatura das obras como um problema ou talvez nem considerassem o registro explícito de relações de homofonia como uma necessidade. Afinal, os repertórios lexicográficos existentes são o resultado de escolhas baseadas em convicções pessoais e fundamentadas pelos aportes teóricos aos quais recorreremos. E, no final, como diria Ferdinand de Saussure (2012), tudo é uma questão de ponto de vista.

Logo, a nosso ver, as sugestões que fizemos de organização lexicográfica em níveis hiper, macro e microestrutural para HNH em dicionários pedagógicos de língua inglesa cumprem o objetivo de tornar essas obras ainda mais didáticas, facilitando, para o consulente, buscas por UL pelas quais ele possa se interessar e fornecendo informações

claras e precisas sobre elas, em especial, no que diz respeito aos HNH, objeto de estudo desta pesquisa.

Salientamos, ainda, que as soluções lexicográficas que propusemos foram pensadas para dicionários desenvolvidos em suportes eletrônicos monolíngues. No entanto, isso não significa que essas informações não possam ser adaptadas para integrar dicionários impressos, tanto monolíngues quanto bilíngues. Por fim, gostaríamos de destacar que esta pesquisa não se esgota aqui e esperamos que, embora possua limitações, seja uma contribuição positiva aos estudos metalexográficos conduzidos no âmbito da LEXPED e que possa instigar novas investigações dentro da área.

REFERÊNCIAS

- ALVAR EZQUERRA, M. Panorama de la lexicografía española. In: **Lexicografía descriptiva**, Barcelona, Biblograf, 1993, pág. 44.
- ARANGO, M. L. C. **Impacto das novas tecnologias disruptivas na lexicografia sob a perspectiva da teoria das funções lexicográficas (TFL)** - banca de defesa de tese (ainda não publicada), ocorrida em 03 de maio de 2021, de forma remota. – UFRGS: Porto Alegre, 2021.
- AZORÍN FERNÁNDEZ, D. La investigación sobre el uso del diccionario en el ámbito escolar. In: ISQUERDO, A. N.; ALVES, I. M. (Orgs.). **As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia, terminologia**, volume III. Campo Grande, MS: Ed. UFMS; São Paulo: Humanitas, 2007.
- AZORÍN FERNÁNDEZ, D.; MARTÍNEZ EGIDO, José Joaquín. Hacia una evaluación de las prestaciones didácticas del dicionário desde la perspectiva de los usuarios. In: GARCÍA PLATERO, Juan Manuel; CASTILLO CARBALLO, Maria Auxiliadora (coords.). **Investigaciones lexicográficas para la enseñanza de lenguas**. Málaga: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Málaga, 2009.
- BARALO, M. (2005): Aspectos de la adquisición del léxico y su aplicación en el aula. **I Congresso Internacional de la FIAPE**, 20-23/03/2005.
- BARBOSA, A. G. **Consciência fonológica: mecanismo interpretativo na tradução**. – Olinda: Livro Rápido, 2015.
- BARCIA, S. R. **Introducción a la lexicografía**. España: Editorial Síntesis, 2016.
- BARNHART, C. L. (1962) Problems in editing commercial monolingual dictionaries. In Householder, F. W.; Saporta, S. (eds.). **Problems in Lexicography** [Conference at Bloomington 1960]. Bloomington: Indiana University Press. 161-181
- BERRUTO, G. **La Sémantica**. México: Editorial Nueva Imagen S.A. 1979.
- BIDERMAN, M. T.C. **Teoria Linguística: linguística quantitativa e computacional**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1978.
- BIDERMAN, M. T. C. A estrutura mental do léxico. In: **ESTUDOS de filologia e lingüística: em homenagem a Isaac Nicolau Salum**. São Paulo: T. A. Queiroz, Ed. da Universidade de São Paulo, 1981.
- BIDERMAN, M.T.C. A ciência da Lexicografia. **Alfa**, São Paulo, 28(supl.): 1-26, 1984.
- BIDERMAN, M. T. C. **O dicionário e o vocabulário da língua portuguesa**. Linha d'Água, n. 10, p. 31-39, julho, 1996.
- BIDERMAN, M. T. C. **Dicionário didático de português**. 2 ed. – São Paulo: Ática, 1998.

BIDERMAN, M. T. C. As Ciências do Léxico. In. OLIVEIRA, A. M. P. P.; ISQUERDO, A. N. **As Ciências do Léxico**. Lexicologia, Lexicografia, Terminologia. 2 ed. Campo Grande: Editora UFMS, 2001.

BORBA, F. S. **Dicionário Unesp do português contemporâneo** (Colaboradores: Beatriz Nunes de Oliveira Longo, Maria Helena de Moura Neves, Marina Bortolotti Bazzoli e Sebastião Expedito Ignácio). – Curitiba: Piá, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Com direito à palavra: dicionários em sala de aula / [elaboração Egon Rangel]. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2012.

BUENO, S. **MINIDICIONÁRIO SILVEIRA BUENO** – Português/ Inglês e Inglês/ Português. São Paulo: FTD, 2007.

BURGO, V.; FERREIRA, R. V.; OLIVEIRA, C P. Ethnic Language and Bilingualism: The Acquisition of Karajá as a Second Language. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v.23, n. 4, p. 1145-1161, out.-dez. 2020.

BURGO, V.; FERREIRA, R. V.; OLIVEIRA, R. O tratamento lexicográfico da homonímia em dicionários pedagógicos de língua inglesa. **Fólio** – Revista de Letras, Vitória da Conquista, v.14, n. 1, p. 611-626, 2022.

CD. CAMBRIDGE DICTIONARY. Disponível em: <https://dictionary.cambridge.org/pt/dicionario/ingles/>. Acesso em 11 out. 2021.

CEBED. CAMBRIDGE ESSENTIAL BRITISH ENGLISH DICTIONARY. Disponível em: <https://dictionary.cambridge.org/pt/dicionario/essential-british-english/>. Acesso em 12 out. 2021.

COLLINS. COLLINS DICIONÁRIO PRÁTICO – Português/ Inglês e Inglês/ Português. Harper Collins Publishers. 3ª edição. São Paulo: Disal S. A., 2012.

COLLINS. COLLINS DICTIONARY. Disponível em: <https://www.collinsdictionary.com/pt/>. Acesso em 10 out. 2021.

COLLINS. DICIONÁRIO COLLINS – Inglês/ Português e Português/ Inglês. Harper Collins Publishers. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

CORREA, A. **DICIONÁRIO ESCOLAR INGLÊS** – Português/ Inglês e Inglês/ Português, 2017.

COWIE, A. A. S. **Hornby: a Centenary Tribute**. EURALEX '98 PROCEEDINGS. PLENARY LECTURES. University of Leeds, 1998.

CRYSTAL, D. **Just a phrase I'm going through. My life in language**. London and New York: Routledge, 2009.

D. DICTIONARY.COM. Disponível em: <https://www.dictionary.com/>. Acesso em 14 out. 2021.

DICTIONARIUM. From learners to learners. Disponível em: <https://dictionarium.net.br>. Acesso em: 28 jan. 2023.

DL. DICIONÁRIO LAROUSSE – Inglês/ Português e Português/ Inglês. 2ª ed. São Paulo: Larousse do Brasil, 2008.

DUBOIS, J; DUBOIS, C. **Introduction à la lexicographie**: le dictionnaire. Paris: Larousse, 1971.

FARIAS, V. S. Para uma teoria do exemplo lexicográfico: formas e funções da exemplificação em dicionários semasiológicos. **Fórum linguístico**. v. 17, n. 3, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/70670>. Acesso em: 16 mai. de 2021.

FERRAZ, J. S. **Noções de psicologia educacional**. Edição Saraiva. São Paulo, 1957.

FERREIRA, A. B. de H. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa** - dicionário eletrônico versão 5.0. 3ª. edição, 1ª. Impressão, Editora Positivo, Regis Ltda, 2004.

FRANCIS, G.; SINCLAIR, J. “I’ll bet he drinks Carling Black Label: a riposte to Owen on corpus grammar”. **Applied Linguistics**, Oxford, Oxford University Press, v.15, n.2, jun/1994, p.190-200.

FUENTES MORÁN, M. T. **Gramática en la Lexicografía Bilingüe, Morfología y sintaxis en diccionarios de español-alemán desde el punto de vista del germanohablante**. Tübinguen: Niemeyer, 1997, p. 44-97.

GALLISSON, R. De la lexicographie de dépannage à la lexicographie d’apprentissage. Pour une politique de rénovation des dictionnaires monolingues de FLE à l’école. **De la langue à la culture par les mots**, Paris, CLE International, 1991, págs.15-39.

GARRIGA ESCRIBANO, C. La microestructura del diccionario: las informaciones lexicográficas. In: MEDINA GUERRA, A. M. (Coord.). **Lexicografía española**. Barcelona: Ariel Lingüística, 2003, p. 103-126.

GOMES, P. V. N. Aquisição lexical e uso do dicionário escolar em sala de aula. In: CARVALHO, O. L. de S.; BAGNO, M. (Orgs.). **Dicionários escolares**: políticas, formas & usos. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

GRANT, L. **Well said. Pronunciation for clear communication**. Second edition. The United States of American: Heinle & Heinle, Thompson Learning, 2001.

GROGAN, J. **Marley & eu**: a vida e o amor ao lado do pior cão do mundo. Tradução de Thereza Christina Rocque da Motta, Elvira Serapicos. São Paulo: Prestígio, 2006.

GROGAN, J. **Marley & Me**. New York, USA: Harper Collins, 2005.

GROJIC, N. B. **Miss Homophone**. Natasa’s blog. TEFL, Technology and the Meaning of Life. 2019. Disponível em: <https://lunas994.blogspot.com/2019/05/> Acesso em: 16 abr. de 2022.

- HAENSCH, G. et al. **La Lexicografía**. De la Lingüística teórica a la Lexicografía práctica. Madrid: Editorial Gredos, 1982, p. 395-511.
- HARTMANN, R. R. K. **Teaching and Researching Lexicography**. – London: Pearson Education Limited, 2001.
- HARTMANN, R. R. K.; JAMES, G. **Dictionary of lexicography**. London: Routledge, 1998.
- HATHAWAY, D. H. **On communicative competence**. In: PRIDE, J. B.; HOLMES, J. (eds.). *Sociolinguistics*. – London, Harmondsworth: Penguin, 1972, págs. 269-293.
- HOLLAENDER, A.; SANDERS, S. **The landmark dictionary: English/ Portuguese, Portuguese/ English**. São Paulo: Moderna, 1996.
- HORNBY, A.S; PARNWELL, E.C. **The Progressive English Dictionary**. Oxford University Press, 1972.
- HUGHES, G. **A History of English Words**. Oxford, UK: Blackwell Publishing, 2000.
- HWANG, A. D. Dicionário monolíngue de língua estrangeira: visitas guiadas como instrumentalização para uma autonomia no aprendizado da língua. **Entrepalavras**, Fortaleza, v. 11, n. esp, p. 1-17, 2021.
- HWANG, A. D. Lexicografia: dos primórdios à Nova Lexicografia. In. HWANG, A. D.; NADIN, O. L. (Orgs). **Linguagem em Interação III**: estudos do léxico. Maringá: Clichetec, 2010, p. 33-45.
- ILARI, R. O Estruturalismo linguístico: alguns caminhos. In: MUSSALIN, F., BENTES, A. C. (Orgs.). **Introdução à linguística**. v. 3. São Paulo: Cortez, 2004, p. 53-92.
- JENKINS, J. **The phonology of English as an international language**. Oxford: Oxford University Press. 2000.
- JONHSONSDICTIONARYONLINE.COM. SAMUEL JOHNSON'S DICTIONARY. Disponível em:
<https://johnsonsdictionaryonline.com/views/search.php?term=dictionary>. Acesso em 04 dez. 2022.
- KELLER, H . H . The American heritage word frequency book (review). **Language Learning**, 25: 173-178, 1975.
- KRASHEN, S. D. **Second Language Acquisition and Second Language Learning**. University of Southern California, 2002[1981]. Disponível em:
 <http://www.sdkrashen.com/sl_Acquisition_and_Learning.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2022.

- KRIEGER, M. da G. Políticas públicas e dicionários para escola: o programa nacional do livro didático e seu impacto sobre a lexicografia didática. **Cadernos de Tradução**. n.18, Florianópolis, 2006. p. 235-252.
- KRIEGER, M. da G. Tipologias de dicionários: registros de léxico, princípios e tecnologias. **Calidoscópico**. vol. 4. n. 3, 2006, p. 141-147.
- KRIEGER, M. da G. O dicionário de língua como potencial instrumento didático. In: ISQUERDO, A. N.; ALVES, I. M. (Orgs.). **As ciências do léxico**: lexicologia, lexicografia e terminologia, v. III. Campo Grande: Editora da UFMS, 2007, p. 295-309.
- KRIEGER, M da G. Questões de lexicografia pedagógica. In: XATARA, C.; BEVILACQUA, C. R.; HUMBLÉ, P. R. M. (org.). **Dicionários na teoria e na prática**: como e para quem são feitos. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p. 103-113.
- KROMANN, H. et al. **Principles of Bilingual Lexicography**. In: Hausmann, F. J. et al. (ed.), vol. 3, 2711-2729, 1991.
- LARA, L. F. O dicionário e suas disciplinas. In: ISQUERDO, A. N.; KRIEGER, M. da G. (Orgs.). **As ciências do léxico**: lexicologia, lexicografia, terminologia. v. II. Campo Grande: Editora UFMS, 2004. p. 133-152.
- LATHAM-KOENIG, C.; OXENDEN, C. **English File Intermediate Student's Book**. Third edition. Oxford University Press. Portugal: Gráfica Maiadouro S.A., 2017.
- LDCE. LONGMAN DICTIONARY OF CONTEMPORARY ENGLISH ONLINE. Disponível em: <https://www.ldceonline.com/>. Acesso em: 15 mai. 2021.
- LDE. LONGMAN DICIONÁRIO ESCOLAR. INGLÊS-PORTUGUÊS, PORTUGUÊS-INGLÊS. Inglaterra: Pearson Education Limited, 2008.
- LEFFA, V. J.: O dicionário eletrônico na construção do sentido em língua estrangeira. **Cadernos de Tradução**. n.18, Florianópolis, 2006. p. 319-340. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/6976> Acesso em: jun. 2021.
- LEICESTER, G. **Pronunciation in the 10th edition of the Oxford Advanced Learner's Dictionary**. Oxford University Press, Oxford, 2020.
- LEMOINE, H. E., LEVY, B. A., & HUTCHINSON, A. Increasing the naming speed of poor readers: Representations formed across repetitions. *Journal of Experimental Child Psychology*, 55(3), 1993, 297–328.
- LEWIS, J. W. **Phonetics in advanced learner's Dictionaries**. Journal of the International Phonetic Association, 2014. doi:10.1017/S0025100313000340. Disponível em: <https://www.cambridge.org/core>. Acesso em: 30 abr. 2021.
- LEWIS, M. **The Lexical Approach**: The State of ELT and a Way Forward. – London: Commercial Colour Press, 1999.
- LONGMAN DICIONÁRIO DA INTERNET. Disponível em: <https://www.ldceonline.com/> Acesso em 15 jun. 2022.

LYONS, J. **Linguagem e linguística**: uma introdução. Rio de Janeiro: LTC, 1987.

MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS: APRENDIZAJE, ENSEÑANZA, EVALUACIÓN. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Subdirección General de Cooperación Internacional, para la edición impresa en español. – Madrid, 2002.

MARCONI, D. **Lexical Competence** (Language, Speech and Communication). MIT Press, 1997.

MARTELOTTA, M. E. **Mudança linguística**: uma abordagem baseada no uso. São Paulo: Cortez, 2013.

MARTIN, G. R. R. **A guerra dos tronos**. Tradução de Jorge Candeias. São Paulo: Leya, 2012.

MARTIN, R. L'exemple lexicographique dans le dictionnaire monolingue. *In*: HAUSMANN, F. J. *et al.* (Hrsgn.). *Wörterbücher, Dictionaries, Dictionnaires. Ein internationales Handbuch zur Lexikographie*. Band 1. Berlin/New York: Walter de Gruyter, 1989. p. 599-607.

MBP. MINIDICIONÁRIO BILÍNGUE PRÁTICO – Português/ Inglês e Inglês/ Português. 2ª edição. Curitiba: Editora Positivo, 2019.

MD. MACMILLAN DICTIONARY. Disponível em: <https://www.macmillandictionary.com/>. Acesso em 13 out 2021.

MOLINA GARCÍA, D. **Fraseologia bilingue**: un enfoque lexicográfico-pedagógico. Gramada: Comares, 2006.

MORANTE VALLEJO, R. **El desarrollo del conocimiento léxico en segundas lenguas**. Madrid: ArcoLibro, S.L., 2005.

NATION, P. **Learning Vocabulary in Another Language**. Cambridge, OUP. 2001.

Novíssimo Aulete dicionário contemporâneo da língua portuguesa / Caldas Aulete; [organizador Paulo Geiger]. Rio de Janeiro: Lexikon, 2011.

OALD. OXFORD ADVANCED LEARNER'S DICTIONARY. 10th edition. Oxford: Oxford University Press, 2020.

OED. OXFORD ENGLISH DICTIONARY. Disponível em: <https://www.oed.com/public/entrydisplay/the-entry-display>. Acesso em: 04 dez. 2022.

OESD. OXFORD ESSENTIAL DICTIONARY. 4th edition. Oxford: Oxford University Press, 2009.

OLD. OXFORD LEARNER'S DICTIONARIES. Disponível em: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/>. Acesso em: 15 mai. 2022.

OSD. OXFORD STUDENT'S DICTIONARY. 4th edition. Oxford: Oxford University Press, 2010.

OSDE. OXFORD STUDENT'S DICTIONARY OF ENGLISH. 5th edition. Oxford: Oxford University Press, 2003.

OSTER, U. La adquisición de vocabulario en una lengua extranjera: de la teoría a la aplicación didáctica. **PORTA ARMEN L GINGUARUM UILLÉN ET**, n. 11, 2009, p. 33-50. Disponible en: http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero11/2_U_Oster.pdf. Acesso em: 05 mar. 2020.

OXFORD LEARNER'S DICTIONARIES. Disponível em: https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/see-through_1#seethrough3_e. Acesso em: 05 mar. 2021.

PEREIRA, R. R. **O dicionário pedagógico e a homonímia**: em busca de parâmetros didáticos. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa). Universidade Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras: Araraquara, 2018, 209 p.

PETTER, M. Linguagem, língua, linguística. In: Fiorin, José Luiz (org.) **Introdução à Linguística – I**. Objetos teóricos. 6ª ed., 7ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2019.

POEDJOSOEDARMO, G. **O ensino da pronúncia**: por quê, o quê, quando e como; [tradução Ricardo Silveira]. São Paulo: Special Book Services Livraria, 2004.

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

PRADO ARAGONÉS, J. El uso del dicionário para la enseñanza de la lengua: consideraciones metodológicas. En: Káñina, **Rev. Artes y Letras**, Univ. Costa Rica. Vol. XXIX (Especial), 2005.

REY-DEBOVE, J. **Études linguistiques et sémiotiques des dictionnaires français contemporains**. The Hague/ Paris: Mouton, 1971.

REY-DEBOVE, J. **Léxico e dicionário**. Trad. de Clóvis Barleta de Morais Alfa, São Paulo, 28(supl.):45-69, 1984.

RICHARDS, J. C. et al. (Orgs.). **Dictionary of language teaching & applied linguistics**. Harlow: Longman, 1992.

ROACH, P. **English Phonetics and Phonology**: A practical course. Fourth edition. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2009.

RYAN, A. Learning the orthographical form of L2 vocabulary – a receptive and a productive process. In: SCHMITT, N.; MCCARTHY, M. **Vocabulary**: Description, Acquisition and Pedagogy. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1997.

SANDMAN, The. Netflix, 2022.

SANTOS GARGALLO, I. **Lingüística aplicada a la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera**. 5. ed. Madrid: Arco/Libros, S. L., 2017.

Saraiva Jovem: dicionário da língua portuguesa ilustrado. – São Paulo: Saraiva, 2010.

SARDINHA, A. P. B. **Lingüística de Corpus**. - Barueri, SP: Manole, 2004.

SAUSSURE, F. **Curso de linguística geral**; organização Charles Bally e Albert Sechehaye; com a colaboração de Albert Riedlinger; prefácio à edição brasileira de: Isaac Nicolau Salum; [tradução Antônio Chelini, José Paulo Paes, Izidoro Blikstein]. – 28. Ed. – São Paulo: Cultrix, 2012.

SCRIVENER, J. **Learning Teaching**. Oxford: Macmillan Publishers Ltd., 2005.

SD. STAND FOR DICTIONARY – Inglês/ Português e Português/ Inglês, 2017.

SECO, M. **Estudios de Lexicografía Española**. Madrid: Gredos, 2003.

SHAKESPEARE, W. **Romeo and Juliet**. Ware, Hertfordshire, England: Wordsworth Editions Limited, 2000.

SHEA, A. Violent but Charming. The Dictionary of Old English explores the brutality and elegance of our ancestral tongue. In: **HUMANITIES**, January/February 2010, Volume 31, Number 1. Disponível em: <https://www.neh.gov/humanities/2010/januaryfebruary/feature/violent-charming#:~:text=%E2%80%9CDictionaries%20are%20like%20watches%2C%20the,merits%20of%20dictionaries%2C%20repositories%20of> . Acesso em: 10 out. 2022.

SILVA, A. M. **Dicionário da língua portuguesa**. Lisboa: Oficina de Simão Thaddeo Ferreira, 1789. Disponível em: <https://digital.bbm.usp.br/handle/bbm/5413>. Acesso em: 23 mai. 2022.

SUBER, P.; THORPE, A. **An English Homophone Dictionary**. Earlham College. Disponível em: https://dash.harvard.edu/bitstream/handle/1/4725026/suber_homofone.htm?sequence=1&isAllowed=y . Acesso em: 10 mai. 2022.

TARP, S. **Lexicography in the Borderland between Knowledge and Non-Knowledge**. Tübingen: Niemeyer, 2008.

The Uppsala Student English Corpus (USE). Oxford Text Archive, University of Oxford, 2003. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.12024/2457>. Acesso em: 09 set. 2022.

THORNBURY, S. **An A-Z of ELT**. Macmillan Books for Teachers. 2006.

TRASK, R. L. **Dicionário de linguagem e linguística**. São Paulo: Contexto, 2004.

ULLMANN, S. **Semântica**: Uma introdução à ciência do significado. Fundação Calouste Gulbenkian. Coimbra: Atlântida Editora, 1973.

UNDERHILL, A. **Sound Foundations**: Learning and teaching pronunciation. Oxford: Macmillan Publishers Ltd., 1994.

VARGAS, M. D. Lexicografia Pedagógica: história e panorama em contexto brasileiro. **Domínios de Linguagem**. v.12, n. 4, Uberlândia 2018.

WELKER, H. A. **Dicionários**. Uma pequena introdução à Lexicografia. Brasília: Thesaurus, 2004.

WIEGAND, H. E. On the structure and contentes of a general theory of lexicography. In: HARTMANN, R.R.K. (ed.) **LEXeter '83 Proceedings**. 9th – 12th September, 1983. Tübingen: Max Niemeyer, pp. 13-30, 1984.

WIEGAND, H. E. Der Begriff der Mikrostruktur: Geschichte, Probleme, Perspektiven. In: HAUSMANN, F. J. *et al.* (Hrsgn.). **Wörterbücher, Dictionaries, Dictionnaires**. Ein internationales Handbuch zur Lexikographie. Band 1. Berlin/New York: Walter de Gruyter, 1989. p. 409-462.

WIKIPÉDIA. **International Phonetic Alphabet**. Disponível em: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/8/8f/IPA_chart_2020.svg. Acesso em: 02 jan. 2023.

WILKINS, D. A. **Linguistics in Language Teaching**. 1a ed. London, UK: Edward Arnold, 1972.

WR. WORDREFERENCE ENGLISH-PORTUGUESE DICTIONARY. Disponível em: <https://www.wordreference.com/>. Acesso em: 21 jul. 2022.

ZACARIAS, R. A. S. **Dicionário bilíngue pedagógico português-inglês**: um novo parâmetro para a elaboração de informações gramaticais. Londrina, 2011.

ZAVAGLIA, C. Ambiguidade gerada pela homonímia: revisitação teórica, linhas limítrofes com a polissemia e proposta de critérios distintivos. **DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, São Paulo, v. 1, n. 19, 2003, p. 337-266.

ZGUSTA, L. Lexicography Then and Now: Selected Essays. **Lexicographica Series Maior**. v. 129. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 2006.

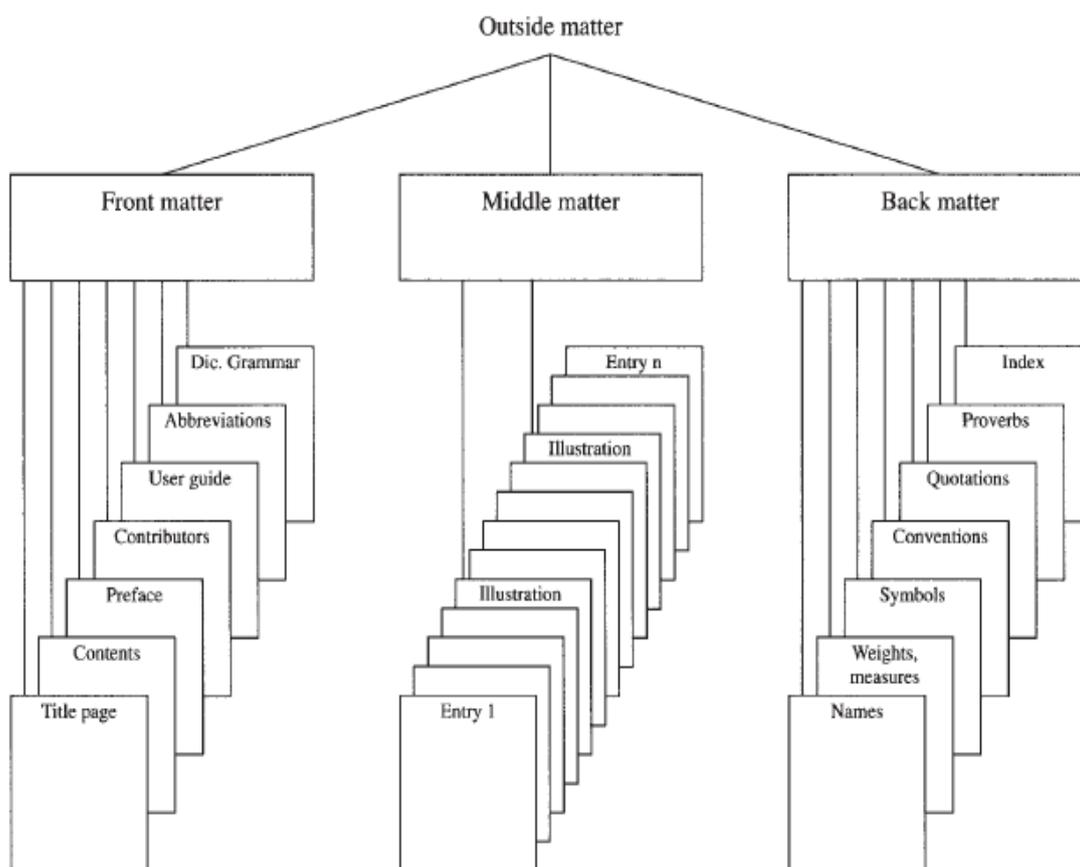
ZGUSTA, L. **Manual of Lexicography**. Academia, Publishing House of the Czechoslovak Academy of Sciences, 1971.

ANEXOS

SEÇÃO 1

Abaixo podemos conferir a imagem original da Figura 1, que traz os componentes da *Outside Matter*:

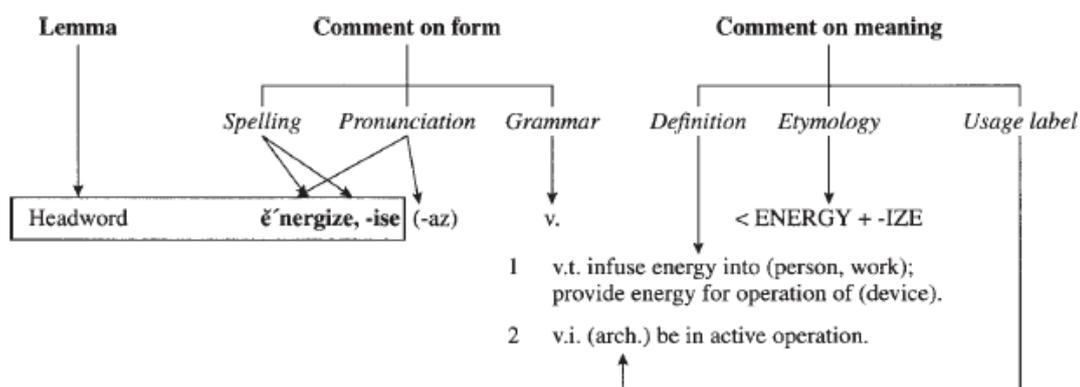
Figura 1. Componentes da *Outside Matter*



Fonte: Hartmann; James (1998, p. 92)

Na sequência, dispusemos a imagem original da Figura 2, que contém as partes de um verbete:

Figura 2. Partes do verbete em um dicionário pedagógico

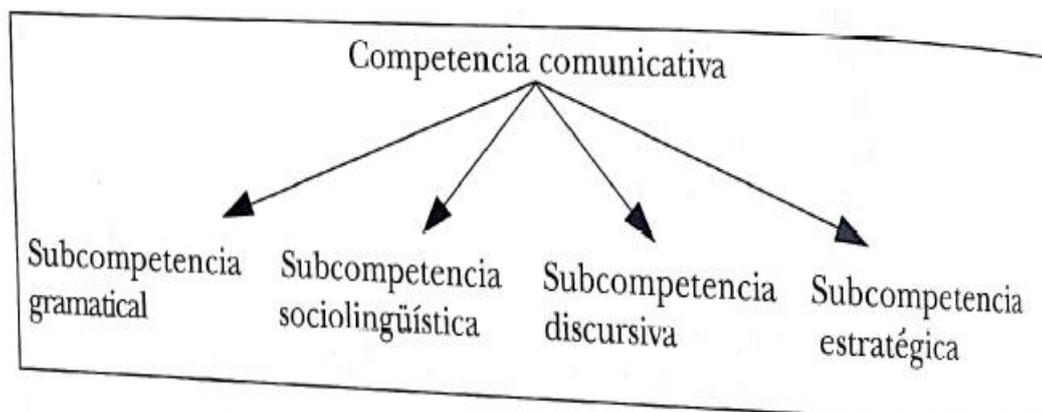


Fonte: Hartmann; James (1998, p. 94)

SEÇÃO 2

Na sequência, dispusemos a imagem original da Figura 7, que contém os componentes da competência comunicativa, segundo Santos Gargallo (2017):

Figura 7. Esquema contendo os componentes da competência comunicativa



Fonte: Santos Gargallo (2017, p. 32)

SEÇÃO 4

Na sequência, apresentamos o AFI (reconhecido internacionalmente como IPA), conforme sua atualização mais recente, datada de 2020.

Figura 39. O alfabeto fonético internacional (AFI)

THE INTERNATIONAL PHONETIC ALPHABET (revised to 2020)

CONSONANTS (PULMONIC) © 2020 IPA

	Bilabial	Labiodental	Dental	Alveolar	Postalveolar	Retroflex	Palatal	Velar	Uvular	Pharyngeal	Glottal
Plosive	p b			t d		ʈ ɖ	c ɟ	k ɡ	q ɢ		ʔ
Nasal	m	ɱ		n		ɳ	ɲ	ŋ	ɴ		
Trill	ʙ			r					ʀ		
Tap or Flap		ⱱ		ɾ		ɽ					
Fricative	ɸ β	f v	θ ð	s z	ʃ ʒ	ʂ ʐ	ç ʝ	x ɣ	χ ʁ	ħ ʕ	h ɦ
Lateral fricative				ɬ ɮ							
Approximant		ʋ		ɹ		ɻ	j	ɰ			
Lateral approximant				l		ɭ	ʎ	ʟ			

Symbols to the right in a cell are voiced, to the left are voiceless. Shaded areas denote articulations judged impossible.

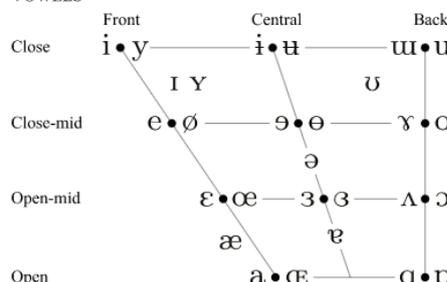
CONSONANTS (NON-PULMONIC)

Clicks	Voiced implosives	Ejectives
◌ Bilabial	ɓ Bilabial	ʼ Examples:
Dental	ɗ Dental/alveolar	ɓ' Bilabial
! (Post)alveolar	ɟ Palatal	ɗ' Dental/alveolar
‡ Palatoalveolar	ɠ Velar	k' Velar
Alveolar lateral	ɣ Uvular	s' Alveolar fricative

OTHER SYMBOLS

- ʌ Voiceless labial-velar fricative
- ʷ Voiced labial-velar approximant
- ɥ Voiced labial-palatal approximant
- ʜ Voiceless epiglottal fricative
- ʕ Voiced epiglottal fricative
- ʡ Epiglottal plosive
- ɕ ʑ Alveolo-palatal fricatives
- ɺ Voiced alveolar lateral flap
- ɥɥ Simultaneous ʃ and x
- Affricates and double articulations can be represented by two symbols joined by a tie bar if necessary.

VOWELS



Where symbols appear in pairs, the one to the right represents a rounded vowel.

SUPRASEGMENTALS

- ˈ Primary stress
- ˌ Secondary stress
- ː Long

ts k̟p

DIACRITICS

◌ Voiceless	̥ n̥ d̥	◌ Breathy voiced	̤ b̤ a̤	◌ Dental	̪ t̪ d̪
◌ Voiced	̚ s̚ t̚	◌ Creaky voiced	̜ b̜ a̜	◌ Apical	̠ t̠ d̠
◌ Aspirated	̚ t̚ʰ d̚ʰ	◌ Linguolabial	̟ t̟ d̟	◌ Laminal	̡ t̡ d̡
◌ More rounded	̙ ɔ̙	◌ Labialized	̜ʷ t̜ʷ d̜ʷ	◌ Nasalized	̃ ẽ
◌ Less rounded	̙̜ ɔ̙̜	◌ Palatalized	̟ʲ t̟ʲ d̟ʲ	◌ Nasal release	̚ d̚ⁿ
◌ Advanced	̟ u̟	◌ Velarized	̟ʷ t̟ʷ d̟ʷ	◌ Lateral release	̚ d̚ˡ
◌ Retracted	̠ e̠	◌ Pharyngealized	̟ˤ t̟ˤ d̟ˤ	◌ No audible release	̚ d̚ˠ
◌ Centralized	̞ ẽ̞	◌ Velarized or pharyngealized	̟̤ t̟̤		
◌ Mid-centralized	̞̜ ẽ̞̜	◌ Raised	̟̚ e̟̚ (̚ = voiced alveolar fricative)		
◌ Syllabic	̙ n̙	◌ Lowered	̟̜ e̟̜ (̜ = voiced bilabial approximant)		
◌ Non-syllabic	̙̚ e̙̚	◌ Advanced Tongue Root	̟̚ e̟̚		

- ◌ Half-long
 - ◌ Extra-short
 - ◌ Minor (foot) group
 - ◌ Major (intonation) group
 - ◌ Syllable break
 - ◌ Linking (absence of a break)
- TONES AND WORD ACCENTS
- LEVEL CONTOUR
- ◌ Extra high
 - ◌ High
 - ◌ Mid
 - ◌ Low
 - ◌ Extra low
 - ◌ Downstep
 - ◌ Rising
 - ◌ Falling
 - ◌ High rising
 - ◌ Low rising
 - ◌ Rising-falling
 - ◌ Global rise

DIACRITICS

◌ ^o	Voiceless	n̥ d̥	◌ ^{..}	Breathy voiced	b̤ a̤	◌ [◡]	Dental	t̪ d̪
◌ [◌]	Voiced	s̹ t̹	◌ [˜]	Creaky voiced	b̰ a̰	◌ [◡]	Apical	t̪ d̪
◌ ^h	Aspirated	tʰ dʰ	◌ ^{◌̥}	Linguolabial	t̟ d̟	◌ [◡]	Laminal	t̟ d̟
◌ ^{◌̥}	More rounded	ɔ̟	◌ ^{◌̥}	Labialized	tʷ dʷ	◌ [◡]	Nasalized	ẽ
◌ ^{◌̥}	Less rounded	ɔ̟̥	◌ ^j	Palatalized	tʲ dʲ	◌ ⁿ	Nasal release	d ⁿ
◌ ⁺	Advanced	u ⁺	◌ ^ɣ	Velarized	t ^ɣ d ^ɣ	◌ ^l	Lateral release	d ^l
◌ ⁻	Retracted	e ⁻	◌ [̠]	Pharyngealized	t [̠] d [̠]	◌ ^{◌̥}	No audible release	d ^{◌̥}
◌ ^{◌̥}	Centralized	ẽ	◌ [˜]	Velarized or pharyngealized	ɫ			
◌ [×]	Mid-centralized	ẽ	◌ ^{◌̥}	Raised	e ^{◌̥} (ɹ = voiced alveolar fricative)			
◌ ^{◌̥}	Syllabic	n̩	◌ ^{◌̥}	Lowered	e ^{◌̥} (β = voiced bilabial approximant)			
◌ ^{◌̥}	Non-syllabic	e̯	◌ ^{◌̥}	Advanced Tongue Root	e̯			
◌ ^{◌̥}	Rhoticity	ɹ̥ ɹ̥̄	◌ ^{◌̥}	Retracted Tongue Root	e̯			

Some diacritics may be placed above a symbol with a descender, e.g. ɪ̯

◌ ^{◌̥}	Extra-short	ẽ
◌ ^{◌̥}	Minor (foot) group	
◌ ^{◌̥}	Major (intonation) group	
◌ ^{◌̥}	Syllable break	.i.ækt
◌ ^{◌̥}	Linking (absence of a break)	

TONES AND WORD ACCENTS

LEVEL		CONTOUR	
é or ẽ	↗ Extra high	ẽ or ẽ	↗ Rising
é	↘ High	ê	↘ Falling
ē	↔ Mid	ẽ	↗ High rising
è	↘ Low	ẽ	↘ Low rising
è	↘ Extra low	ẽ	↘ Rising-falling
↓	Downstep	↗	Global rise
↑	Upstep	↘	Global fall

Fonte: Wikipédia (disponível na internet¹²⁹)

A seguir, disponibilizamos uma cópia do quadro fonêmico (“*phonemic chart*”), que utiliza vários dos símbolos do IPA, mas não todos. À esquerda, estão os sons chamados de “monotongos”, ou seja, sons individuais, em oposição aos sons vocálicos da direita, que são formados pela junção de dois sons, sendo chamados de “ditongos”. Na parte debaixo do quadro, estão os sons consonantais.

¹²⁹ Disponível em: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/8/8f/IPA_chart_2020.svg. Acesso em: 02 jan. 2023.

Figura 40. O quadro fonêmico

ɪ	I	ʊ	u:	Iə	eI	ɪ	X
e	ə	ɜ:	ɔ:	ʊə	ɔI	əʊ	
æ	ʌ	ɑ:	ɒ	eə	aI	aʊ	
p	b	t	d	tʃ	dʒ	k	g
f	v	θ	ð	s	z	ʃ	ʒ
m	n	ŋ	h	l	r	w	j

Fonte: Underhill (1994, p. viii)

Disponibilizamos a seguir alguns exemplos de exercícios de pronúncia que usam o IPA e estão presentes no livro didático “*English File*”, voltado para ensino de língua inglesa a estudantes do mundo todo. Esse livro é destinado a alunos dos níveis A2, B1 e B2, de acordo com o MCER.

Figura 41. Exemplo de exercício de pronúncia usando o IPA

2 PRONUNCIATION short and long vowel sounds

- a Look at the eight sound pictures. What are the words and sounds? What part of the symbol tells you that a sound is long?

1	squid chicken spicy grilled	5	sausages roast chocolate box
2	beef steamed beans breakfast	6	raw fork boiled salt
3	prawns salmon lamb cabbage	7	cook sugar mushrooms food
4	margarine carton jar warm	8	cucumber beetroot fruit duck

- b Look at the words in each list. Cross out the word which *doesn't* have the sound in the sound picture.
- c Listen and check.
- d p.166 Sound Bank. Look at the typical spellings of the sounds in a.



Fonte: Latham-Koenig; Oxenden (2017, p. 4)

Conforme se pode notar, o exercício 2 da página 4 trabalha a distinção entre sons vocálicos curtos e longos em inglês. Utilizando os símbolos do IPA, que foram adaptados, dando-se a eles o formato de uma figura na qual aquele som está presente (por exemplo, o som /ɪ/ está presente na palavra “fish” /fɪʃ/), o livro busca desenvolver no aluno a consciência fonológica. Tais atividades levam o estudante a aprimorar sua pronúncia, reconhecendo com maior precisão palavras que possuem o mesmo som, por exemplo. O uso de duas cores (preto e rosa) também desperta no aprendiz a atenção para o local exato onde aquele som está presente na palavra em questão.

A seguir, é possível observar um outro exercício, no qual palavras novas são introduzidas ao aluno. Prevendo que ele possa ter dificuldade de pronúncia com elas, o

livro fornece, de antemão, a transcrição fonêmica de cada uma, de maneira que não seja preciso ir ao dicionário conferir como são pronunciadas.

Figura 42. Exemplo de transcrição fonêmica presente em livro didático

The image shows a page from a textbook with an orange background. At the top, the word "Relationships" is written in a large, bold, black font. Below it, the section "1 PEOPLE" is written in a smaller, bold, black font. Underneath, there is an exercise labeled "a" that says "Match the words and definitions." Below this, there is a list of words and their phonetic transcriptions: "classmate /'klɑ:smeɪt/", "close friend /klaʊs frend/", "colleague /'kɒli:g/", "couple /'kʌpl/", "ex /eks/", "fiancé /fɪ'nsɛɪ/ (female fiancée)", "flatmate /'flætmeɪt/", and "partner /'pɑ:tnə/". A horizontal line separates this list from the next exercise, labeled "b", which says "Listen and check. Cover the definitions and look at the words. Remember the definitions." There is a small icon of a speaker with the number 19 next to it.

Fonte: Latham-Koenig; Oxenden (2017, p. 158)

Atividades como essas demonstram que transcrições fonêmicas não são usadas exclusivamente por dicionários. O uso do IPA está presente em várias obras, como livros didáticos, com o intuito de ajudar alunos a burilarem sua pronúncia do idioma-alvo, visando a uma maior inteligibilidade.

Figura 43. Exemplo de atividade que visa a ensinar, gradualmente, os símbolos do IPA a alunos aprendizes de inglês como LE

Vowel sounds

	usual spelling	! but also
 fish	i dish bill pitch fit ticket since	pretty women busy decided village physics
 tree	ee beef speed ea peach team e refund medium	people magazine key niece receipt
 cat	a mango tram crash tax carry bank	
 car	ar garden charge starter a pass drama cast	heart
 clock	o lorry cost plot bossy off on	watch want sausage because

Fonte: Latham-Koenig; Oxenden (2017, p. 166)

Como se pode notar, os alunos são ensinados, gradualmente, a decodificar os símbolos do IPA, de maneira que possam ler, depois, transcrições fonêmicas inteiras, uma habilidade essencial, segundo orientações do MCER (2002). Assim, os aprendizes desenvolvem, com o tempo, habilidades como: i) reconhecer qual parte da palavra possui um som x; ii) recordar outras palavras do idioma que também possuam esse mesmo som x; e iii) perceber irregularidades na relação entre letra e som, assinaladas pela presença,

por exemplo, do mesmo som x em palavras que possuam letras muito diferentes. Por exemplo, o som /ɪ/, que está presente em “*fish*” /fɪʃ/, também está presente em “*women*” /'wɪmɪn/, ou seja, tanto as letras “i” quanto “o” e “e”, dependendo do contexto, podem ter o mesmo som.