

# O BENEFÍCIO DO DICIONÁRIO PARA A APRENDIZAGEM DAS UNIDADES FRASEOLÓGICAS COM ZOÔNIMOS (UFZ)

## THE BENEFIT OF THE DICTIONARY FOR LEARNING PHRASEOLOGICAL UNITS WITH ZONINMS

Rosana Budny\*

### RESUMO

As fraseologias povoam a comunicação diária e expressam mensagens típicas de um povo. Elas dão à língua um encanto especial, facilitam a expressividade de certas situações do dia a dia e estão presentes nas interações sociais de todo o tipo e em textos orais e escritos. As fraseologias são cientificamente conhecidas por unidades fraseológicas ou expressões fixas, embora recebam outros nomes como unidades lexicais complexas, frasemas, fraseolexemas, combinações fraseológicas etc. As unidades fraseológicas descrevem a história de um povo por meio das informações culturais contidas em suas formações e, pela sua importância, carecem de mais pesquisas da área. É nesse sentido que este artigo objetiva argumentar a favor da importância da pesquisa nos dicionários bilíngues (neste caso, do português como língua fonte para o inglês como língua alvo) e da necessidade da inserção das fraseologias com suas traduções nesses dicionários. Os pressupostos teóricos se baseiam na chamada Metalexigrafia em interface com a Fraseologia e com o Ensino de Língua Estrangeira (LE). Entre seus autores podemos citar Lewis (1993); Coady; Huckin (1997); Xatara (1998); Ortiz Alvarez (2000; 2002); Moudraia (2001); Tagnin (2005); Leal Riol (2011). O artigo esclarece que a apreensão do léxico e suas combinações lexicais se constituem uma dificuldade quando se trata do ensino e aprendizagem de língua estrangeira e, por isso, justifica-se, desse modo, a necessidade de se ensinar e dicionarizar os fraseologismos da língua portuguesa.

**Palavras-chave:** Fraseologia. Dicionário. Ensino de língua estrangeira.

\* Doutora em Estudos da Tradução pela Universidade Federal de Santa Catarina, Professora Adjunta da Universidade Federal da Grande Dourados –UFGD. E-mail:rosanabudny@ufgd.edu.br

## ABSTRACT

*Phraseologies crowd the daily communication and express typical messages of a people. They give the language a special enchantment, facilitate the expressiveness of certain everyday situations and are present in social interactions of all kinds, oral and written texts. The phraseologies are scientifically known by phraseological units or fixed expressions, although they receive other names like complex lexical units, Phrasemes, Phraseolexemes, phraseological combinations, etc. Phraseological units describe the history of a people by means of cultural information contained in their formations and, because of their importance, they need more research in the area. Therefore, this article aims at arguing in favor of the importance of research in bilingual dictionaries (in this case, Portuguese as a source language for English as the target language) and the need to insert phraseologies with their translations in those dictionaries. The theoretical assumptions are based on the so-called Metalexigraphy in interface it does with Phraseology and the Teaching of Foreign Language (EFL). Among its authors we can cite Lewis (1993); Coady; Huckin (1997); Xatara (1998); Ortiz Alvarez (2000; 2002); Moudraia (2001); Tagnin (2005); Leal Riol (2011). The article clarifies that the apprehension of the lexicon and its lexical combinations constitute a difficulty when it comes to the teaching and learning of foreign language fixed phrases and, it is justified therefore, the necessity to teach and to dictionary phraseologies of the Portuguese language.*

**Keywords:** *Phraseology. Dictionary. Foreign language teaching.*

## 1 INTRODUÇÃO

Os enunciados populares estão presentes em todas as línguas, se adaptam às necessidades comunicativas do momento e servem para verbalizar emoções, necessidades, opiniões etc. As frases populares, chamadas de unidades fraseológicas ou expressões fixas, são expressões que exprimem mensagens do cotidiano de um povo e passam de geração para geração. Corroborando esse pensamento, Vilela (1997, p. 560) afirma que os provérbios, as expressões idiomáticas e as anedotas, marcadores típicos de uma língua e cultura falam de ambientes polissêmicos de criação e recriação cultural e fornecem informações valiosas para se conhecer a história e a cultura de um povo.

Os fraseologismos mostram o lado ativo da língua, que se adapta constantemente às necessidades comunicacionais do momento, e podem desaparecer ou surgir de um momento para o outro como é o caso da gíria. Os fraseologismos se caracterizam por sua representação metafórica que referem idiosincrasias ou traços culturais e costumes de um povo. Por sua natureza, os fraseologismos requerem instruções explícitas àqueles que são aprendizes estrangeiros e não conseguem apreender seus sentidos, pois, via de regra, não são entendidos composicionalmente. Segundo Fillmore (1979) o desconhecimento das fraseologias pode fazer de um aprendiz de língua estrangeira um falante ingênuo capaz de fazer apenas uma leitura composicional e não idiomática das estruturas linguísticas dessa língua.

Os fraseologismos podem se formar a partir da união de palavras que nomeiam animais, pássaros, peixes, cores, partes do corpo, objetos do cotidiano, em meio a um universo imagético comum. A profusão de imagens unidas a palavras-base dá origem às expressões localizadas em ambientes espaço-temporais vivenciados por seus falantes ao longo dos tempos. Os sentidos

dessas fraseologias são apreendidos, repetidos, perpetuados. Seus significados não se entregam facilmente ao estrangeiro tendo de ser traduzidos por outras imagens que, de alguma forma, reúnam os fragmentos do sentido almejado. Nesse processo vê-se a instrumentalidade do uso do dicionário (objeto desta pesquisa) e da pesquisa no campo da Lexicografia e da Fraseologia<sup>1</sup> para o estudo dos fenômenos fraseológicos presentes na cultura de cada língua. Seu estudo e ensino se faz necessário para evitar o surgimento de mal-entendidos, quando se trata de aprendizes estrangeiros, “pois algumas expressões e modos de falar metafóricos acabam entrando para o idioma padrão, fixando-se de tal forma que afinal são empregadas por todas as classes sociais” e precisam ser ensinadas e aprendidas (ORTIZ, 2000, p. 11).

Este artigo, portanto, resulta de uma pesquisa da fraseologia que tem por base um zoônimo em sua composição (por exemplo, ficar uma *barata* tonta; *bode* expiatório, ser *boi* de *piranha* etc.) e que descreve esses fenômenos fraseológicos coletados em dicionários monolíngues e bilíngues (direção português-inglês) que tomam emprestado da Zoologia os nomes de animais e deles se utilizam para formar as expressões zoonímicas, as quais chamamos de unidades fraseológicas com zoônimos (doravante UFZ). Essas UFZ abrigam provérbios, expressões idiomáticas, refrões, expressões convencionais, entre outras, e são “parte integrante e rica de todas as línguas, e representam um dos elementos mais pitorescos dela” (ORTIZ, 2000, p. 13), sendo presença constante em diálogos informais.

A pesquisa se fundamenta nos princípios teóricos da Metalexigrafia na interface que faz com a Fraseologia e investiga o tratamento que é dado a unidades fraseológicas com zoônimos no âmbito dos dicionários. Intenciona-se oferecer meios que sirvam para a melhoria dos materiais de referência bilíngues no sentido de se atender à função de produção, preferencialmente, buscando-se a especificidade para melhor eficiência. Argumenta-se que:

Faz muito tempo que professores e outros profissionais da educação reclamam dos dicionários bilíngues. Percebem neles deficiências como informações enganosas, insuficiência ou falta de exemplos e a quase inexistência de combinações comuns da língua. A principal crítica, porém, é que esses dicionários não são confiáveis – especialmente para os estudantes que desejam se expressar em inglês com palavras novas ou que conhecem pouco (HARMER, 2009, p. vi).<sup>2</sup>

Muito embora críticas como essas acusem deficiências nos dicionários, Harmer (2009, p. vi) ressalta que os alunos apreciam os dicionários bilíngues e insistem em usá-los independentemente de suas falhas e das orientações dos professores. Vê-se que os dicionários precisam de novas abordagens que propiciem alternativas para suas especificidades e, ao mesmo tempo, que auxiliem os alunos a “entender o significado das palavras e, fundamentalmente, lhes permitam encontrar a unidade léxica certa para cada situação e empregá-la corretamente, com confiança” (HARMER, 2009, p. vi). Tagnin (2005, p. 11) observa a escassez de materiais de referência que estudem a convencionalidade na direção português-inglês, e afirma que “muito pouco se tem feito na área da convencionalidade no âmbito do Português”. Constata-se uma profusão de materiais de referência na direção inglês-português, mas não se encontram muitas alternativas para o ensino de língua estrangeira no sentido oposto.

---

<sup>1</sup> Neste texto a unidade léxica *Fraseologia*, grafada em maiúsculo, significa a ciência que estuda os fenômenos fraseológicos, e, *fraseologia*, grafada em minúsculo, o conjunto de expressões populares fixas de uma língua.

<sup>2</sup> Prefácio do dicionário Longman, 2ª ed., 2009.

O guia dos livros didáticos (BRASIL, 2011, p. 82) do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) do Ministério da Educação orienta para que se proponham, de forma articulada, atividades em sala de aula que utilizem e favoreçam os acervos didáticos disponibilizados pela escola e, entre eles, o uso do dicionário e o coloca como gênero discursivo significativo. O guia estimula seu uso para a exploração da diversidade e herança linguísticas (BRASIL, 2011, p. 116). As fraseologias, e dentre elas as unidades fraseológicas com zoônimos, fazem parte da herança linguística de cada povo e apresentam traços de composicionalidade que, via de regra, não seguem padrões definidos, sendo geralmente herdadas e passadas (de forma oral ou escrita) de geração para geração.

Tome-se como exemplo, a expressão *picar a mula*, encontrada na pesquisa feita por Budny (2015) e que figura em apenas um dos sete dicionários bilíngues pesquisados. O monolíngue Houaiss informa que significa “ir embora apressadamente” e para o monolíngue UNESP é “fugir, ir embora depressa”. Magalhães Junior (1974, p. 251) explica que *picar a mula* é “quando alguém anuncia que chegou a hora de partir e está fazendo suas despedidas”. A significação vem de calçar a espora no cavalo e fazê-lo apressar o passo, generalizando-se o uso até para os que nunca montaram em um cavalo. Pimenta (2006, p. 184) diz que significa “ir embora, picar (ferir) a mula (com a espora) para que ela ande, levando quem a monta”. O dicionário bilíngue Michaelis registra a UFz com a equivalência *to flee, go away*. Já a sugestão desta pesquisadora é a equivalência *to hit the road* como na frase “*It’s getting kind of late, so I think I’m going to hit the road*”.

Como se pode observar, o dicionário em sala de aula constitui um material didático proveitoso que pode dialogar com os livros didáticos disponíveis na biblioteca da escola. Trata-se de um tipo particular de livro que precisa ser (re)conhecido em suas estruturas internas características e assimilado como gênero diferenciado que beneficia tanto o aluno proficiente quanto aquele que está nos estágios fundamentais da vida escolar e “junto com o professor, os alunos poderão conhecer diferentes tipos de dicionários, iniciando-se no mundo do vocabulário, do léxico e da lexicografia. [...] e poderão manifestar seus interesses e desinteresses, suas preferências pessoais, suas demandas e possibilidades [...]” (RANGEL; BAGNO, 2006, p. 55).

Os benefícios da utilização do dicionário para o ensino de língua estrangeira são enfatizados (cf. BENSOUSSAN; SIM; WEISS, 1984; LAUFER, 1990; CONCEIÇÃO, 2008) e o conhecimento de unidades léxicas nele inseridas pode trazer ganhos para a aprendizagem e retenção de vocabulário.

## 2 A APRENDIZAGEM DAS FRASEOLOGIAS NO ÂMBITO DO LÉXICO

Uma pesquisa realizada por Arnaud (1992) e mencionada por Coady e Huckin (1997, p. 160) constatou que um estudante universitário francês era capaz de reconhecer cerca de 284 provérbios, embora se saiba que tal conhecimento é como uma gota no oceano fraseológico, a se considerar a complexidade das unidades fraseológicas no léxico mental do falante nativo. Nesse sentido, dominar as unidades lexicais de uma língua estrangeira é uma das necessidades de pesquisadores, alunos, professores e usuários da língua em geral. O progresso alcançado no campo dos materiais lexicográficos se deve aos avanços tecnológicos a serviço da Linguística de Corpus e suas implicações para o ensino de vocabulário de uma língua estrangeira.

Especialistas como Lewis (1993), Moudraia (2001), Coady e Huckin (1997) têm enfatizado que, na aprendizagem da língua estrangeira, o ensino do léxico deve-se centrar na verdadeira ocorrência diária, nas expressões coloquiais, idiomáticas e nas chamadas colocações e combinações.

Para obter a competência fraseológica, por exemplo, é preciso dispor de instrumentos pedagógicos que possam auxiliar seu ensino e aquisição, com procedimentos sistematizáveis das unidades fraseológicas que podem ser incrementados por meio das pesquisas e descrições na área.

Michael Lewis (1993), o criador do método da abordagem lexical para o ensino de língua estrangeira, propõe o entendimento integral dos fenômenos de percepção e aprendizagem de língua, ou seja, uma abordagem mais holística. O autor sugere atitudes diferenciadas para com o texto e atenção especial para as fraseologias dentro das línguas criticando o que chamou de modelos estruturais de aprendizagem em que primeiro se dominava as estruturas gramaticais para, em seguida, aprender como “preencher os espaços em branco” em sentenças estruturalmente corretas, expandindo o vocabulário e simplesmente inserindo novas palavras nos compartimentos das sentenças (LEWIS, 1993, p. 3).<sup>3</sup>

A abordagem defendida por Lewis (1993) se fundamenta na crença de que uma parte importante da aquisição da língua se baseia na habilidade de “compreender e produzir” combinações lexicais como um “todo”, como blocos de palavras recorrentes (fraseologias que o aprendiz identifica) e assume que se trata de ensinar expressões relativamente fixas. Lewis (1993, p. 34-35) cita alguns princípios para o papel do léxico na aprendizagem de línguas estrangeiras. Segundo eles:

- O léxico é a base da língua;
- O léxico é mal interpretado no ensino por se acreditar que a gramática é a base da língua e o sistema gramatical um pré-requisito para a comunicação eficaz;
- O princípio vital da abordagem lexical é que “a língua consiste em léxico gramaticalizado e não gramática lexicalizada”;
- Um dos princípios organizadores centrais de qualquer currículo centrado no significado deve ser o léxico.

Por sua vez, Moudraia (2001) conceitua o que entende por vocabulário e por léxico diferenciando um do outro em relação à língua:

O vocabulário normalmente é entendido como estoque de palavras individuais com significados fixos e o léxico como aquele que inclui não só as lexias simples, mas também as lexias complexas que estocamos em nosso léxico mental. [...] a língua se constitui de blocos significativos que, quando combinados, produzem um texto contínuo e coerente, e que somente uma minoria de sentenças faladas são criações inteiramente novas (MOUDRAIA, 2001, p. 1, tradução nossa).<sup>4</sup>

Como se vê, há um crescente interesse pelo estudo do léxico, mais marcadamente, pelos blocos significativos de unidades léxicas e suas implicações para o ensino de línguas. A importância dada ao estudo das unidades fraseológicas por vários estudiosos (TAGNIN, 1989, 1999; 2005; XATARA, 1998; ORTIZ ALVAREZ, 2000 e outros) intensifica o interesse de conhecer melhor os fraseologismos, dicionarizá-los e aplicá-los no ensino de língua estrangeira.

---

<sup>3</sup> Language teaching was based on the assumption that students first needed to master particular sentences frames – structures. The assumption was that once they had mastered these, they could subsequently learn how to ‘fill the gaps’ in structurally correct sentences, by expanding their vocabulary and simply inserting new words into slots within the sentences.

<sup>4</sup> “The lexical approach makes a distinction between vocabulary traditionally understood as a stock of individual words with fixed meanings – and lexis, which includes not only the single words but also the word combinations that we store in our mental lexicons. [...] language consists of meaningful chunks that, when combined, produce continuous coherent text, and only a minority of spoken sentences are entirely novel creations” (MOUDRAIA, 2001, p. 1)

Entre os princípios já citados acima, Lewis (1993, p. 34-35) também destaca que (i) para o ensino de língua, o (co)texto é mais importante que a situação; (ii) os padrões lexicais podem ser mais potencialmente criadores do que os modelos estruturais; (iii) a língua é inerentemente centrada no aqui-e-agora do usuário.

Dos pressupostos assumidos pelo autor, decorre que o êxito do ensino se fundamenta no vocabulário. A partir dessa visão metodológica, Lewis sugere que o léxico pode contribuir para o desenho do currículo, envolvendo metodologia e atitudes para com o vocabulário e encoraja os aprendizes, sejam eles crianças ou executivos experientes, a trabalhar com atividades linguísticas que encerrem significados reais de comunicação.

Inseridas e frequentes nas comunidades discursivas as unidades fraseológicas, com seus significados idiomáticos, dificultam a compreensão dos aprendizes, e necessitam ter seus significados ensinados nos contextos variados em que ocorrem.

Para Zimmerman (1997, p. 17), o trabalho não só de Lewis (1993), mas também de Sinclair (1991), Nattinger e DeCarrico (1992) representam uma mudança teórica e pedagógica significativa e justifica sua posição, em primeiro lugar pelo fato de os autores citados reviverem o interesse pelo papel central dado à descrição exata da língua e em segundo lugar por eles desafiarem a visão tradicional dos limites das palavras, enfatizando a necessidade do aprendiz de constatar e usar modelos de unidades lexicais maiores. Zimmerman considera o fato de a língua não ser um processo governado por regras sintáticas, mas a recuperação de unidades fraseológicas maiores da memória, o que muda o foco depositado na sintaxe para o conhecimento internalizado do aprendiz.

### 3 O ENSINO DAS FRASEOLOGIAS NA AULA DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

Um dos obstáculos da didática do ensino de línguas estrangeiras é a aprendizagem das unidades fraseológicas e o reconhecimento dos contextos de interação em que se podem utilizá-las. Diversos autores (LEAL RIOL, 2011, p. 41; SKULTETY, 1980, p. 289) atestam a dificuldade com seu ensino e tradução. Skultety (1980, p. 289 apud LEAL RIOL, 2011, p. 41) fala sobre os problemas que permeiam as unidades fraseológicas e, entre eles destaca “sua delimitação, sua definição, sua diversidade terminológica, as relações semânticas existentes entre estas unidades e o problema dos falsos amigos em sua tradução”.<sup>5</sup>

Partilhamos com Leal Riol (2011, p. 41) o pensamento de que um aprendiz de LE precisa se esforçar para incorporar certas UFz em sua competência linguística. Expressões como as unidades fraseológicas do português, *é aí que a porca torce o rabo*, ou *quando as galinhas criarem dentes* ou, ainda, *estar com a pulga atrás da orelha* para um aprendiz de LE que precise dessas UFz para a produção de uma versão para o inglês, podem se constituir realmente um “bicho-de-sete-cabeças”.

A idiomaticidade e a fixação são duas características, entre outras, que definem a unidade fraseológica, ou seja, no primeiro caso o significado da unidade não se obtém pelo significado dos seus constituintes e no segundo, a unidade fraseológica deve ser vista como um bloco significativo fixo de palavras. Tome-se como exemplo, a expressão idiomática *estar em palpos de aranha*, a partir do zoônimo aranha, que significa estar sem saída, sem saber ao certo o que fazer. Segundo o Houaiss é “estar em situação difícil”. Dos sete dicionários bilíngues, apenas

---

<sup>5</sup> “Y destaca su delimitación, su definición, su diversidad terminológica, las relaciones semánticas existentes entre estas unidades y el problema de los falsos amigos en su traducción” (SKULTETY, 1980, p. 289 apud LEAL RIOL, 2011, p. 41).

o Michaelis registra equivalência para a expressão *estar em palpos de aranha*. Os demais nada apresentam das características metafóricas para a palavra *aranha*. O Michaelis registra a UFz em seu sentido figurado, entretanto, fornece uma equivalência formal: *to be in a very difficult position*. Esse exemplo demonstra que as unidades fraseológicas com zoônimos precisam ter seus sentidos pesquisados e dicionarizados.

Não é só o fato da idiomaticidade e fixação que dificultam a abordagem por parte do aluno e do professor, mas, também, “a carência de investigações que orientem o professor sobre as dificuldades de cada nível, e a carência de materiais específicos para que se possam apoiar suas explicações” (LEAL RIOL, 2011, p. 41)<sup>6</sup>

Com relação à falta de materiais, a pesquisa realizada comprovou que faltam dicionários satisfatórios nesse campo do conhecimento e isso leva à dificuldade de tradução das unidades fraseológicas, além do que, há, igualmente, a falta de uma metodologia para apresentação das UFz nos materiais de referência e apoio para o uso delas nos exercícios orais e escritos.

Do ponto de vista didático pode-se perguntar “Quando ensinar as UFz aos alunos? Quais unidades fraseológicas se deveria ensinar em cada nível de ensino?” Insiste-se que as UFz devem ser ensinadas assim que o aprendiz começa a aprender a LE e ter contato com a cultura da língua, pois isso lhe garante o enriquecimento de seu vocabulário e a aprendizagem de situações comunicativas possíveis (LEAL RIOL, 2011). Há nos aprendizes uma curiosidade e motivação natural pelas unidades fraseológicas. Compete ao professor ensinar as de maior opacidade e também aquelas que necessitam de esclarecimentos sobre a cultura, os ritos, as crenças religiosas ou supersticiosas.

Para o ensino das unidades fraseológicas em uma aula de LE pode-se escolher, para os níveis iniciais e intermediários, aquelas UFz que apresentem uma imagem clara por detrás de sua expressão, o que pode ajudar o aluno a encontrar em sua própria língua uma UF similar. Diante dos desafios para ensiná-las, apresenta-se, com base em Leal Riol (2011, p. 55) alguns exercícios que podem ser utilizados para a introdução das UFz aos alunos, com as seguintes atividades:

1. Oferecer ao aluno, para a definição de uma expressão fixa que apareça em um pequeno texto, um exercício em que as unidades fraseológicas estejam em uma coluna e seus significados correspondentes em outra.
2. Propor que o aluno busque em sua própria língua uma expressão fixa similar à que se está ensinando.
3. Escrever um texto em que se substituam as UF constantes nele por seus significados.
4. Escrever para a UF homônima seu sentido idiomático e seu sentido literal.
5. Dar uma atividade em que os alunos possam marcar alternativas correspondentes às expressões fixas no texto.
6. Escrever uma redação contendo as UF ensinadas pelo professor, procurando inseri-las em seu contexto de interação.
7. Buscar, a partir de uma UF dada, outras parecidas pertencentes ao mesmo campo semântico.
8. Levar o aluno a reconhecer UF sinônimas e antônimas em uma lista dada.
9. Completar UFz que tenham apenas parte de sua expressão apresentada.

---

<sup>6</sup> “la carencia de investigaciones que orienten al profesor sobre las dificultades de cada nivel, y la carencia también de materiales específicos en los que apoyar sus explicaciones” (LEAL RIOL, 2011, p. 41).

Naturalmente, existem muitas possibilidades de apresentação das UFs em uma aula de LE, e seu ensino não pode ser ignorado, pois elas são usadas frequentemente nas conversas, nas canções e filmes, na publicidade e nos periódicos. Ainda se podem trabalhar outros aspectos da língua como os tempos verbais, léxico, estruturas sintáticas, cultura, história e literatura.

#### **4 A INSTRUMENTALIDADE DO DICIONÁRIO PARA A APRENDIZAGEM DE LE**

Um dicionário é certamente uma necessidade que o aluno de LE tem quando inicia a aprendizagem de um idioma, pois é uma ferramenta que pode ajudá-lo a aprender centenas de palavras novas, aperfeiçoar sua pronúncia e ajudar na gramática. Ainda que o professor seja indispensável no ensino de uma nova língua, ele poderá utilizar-se do dicionário para explicar os muitos aspectos inerentes a uma palavra nova, as várias definições e exemplos, seus contextos de uso e informações de registro (informal, jocoso, chulo etc.) que dão maior segurança ao aprendiz.

É comum quando se está estudando uma língua estrangeira sentir-se a necessidade de consultar um dicionário, ou para fazer as atividades propostas pelos manuais ou para entender o sentido de uma palavra em um determinado contexto. A pergunta que se coloca nessa fase é consultar um dicionário bilíngue ou monolíngue? A tendência natural do aprendiz é procurar um dicionário bilíngue, pois nele o aprendiz crê que vai encontrar as traduções de que precisa.

Alguns autores, como Szynalski (2013), preferem incentivar o uso do dicionário monolíngue, no caso inglês-inglês. O autor apresenta uma definição simples para o dicionário monolíngue, ou seja, um tipo de dicionário em que as palavras não são traduzidas, elas são definidas ou explicadas em inglês. Para ele, os dicionários monolíngues são melhores do que os bilíngues, pois são produtos mais avançados, e apresentam mais exemplos, com mais expressões idiomáticas e locuções verbais. Outro aspecto que o autor considera positivo nos monolíngues é que definições apresentadas em inglês favorecem a memorização de novas palavras.

Há, entretanto, diferenças nos dicionários monolíngues elaborados para o falante nativo e aqueles elaborados para o aprendiz. Geralmente, os elaborados para os falantes da língua vão apresentar palavras mais raras, eruditas, que nem sempre se deduzem pelo contexto e, por conseguinte, apresentam definições mais complexas.

Todos esses aspectos têm de ser levados em conta quando o usuário tiver de decidir por um dicionário, pois, em síntese, todos os dicionários têm seus pontos fortes e fracos, desde que se observem os propósitos para os quais eles foram desenhados.

#### **5 CONCLUSÃO**

Pretendeu-se neste artigo priorizar uma área de conhecimento que está em plena expansão de suas pesquisas: o benefício do dicionário para o ensino das fraseologias no contexto atual. O dicionário é material de referência de longa data e de utilidade para a aprendizagem de uma língua estrangeira em tempos de intensos intercâmbios culturais entre os povos. As fraseologias advindas do viver cotidiano são alvos das pesquisas atuais e resultam da valorização de cada cultura na troca de informações linguísticas e na memória coletiva. Há que se alimentar os dicionários com as novas e as “velhas” fraseologias e favorecer as várias funções que o aprendizado de uma língua estrangeira requer.

Não se pode esperar que a ferramenta “dicionário” vá dar respostas a todas as buscas de seus usuários, mas as fraseologias, aspectos relevantes da comunicação, precisam estar presentes nesses materiais de referência.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARNAUD, P. J. L. La connaissance des proverbes français par les locuteurs natifs et leur sélection didactique. *Cahiers de Lexicologie*, v. 60, n. 1, p. 195-238, 1992.
- BENSOUSSAN, M.; SIM, D. L.; WEISS, R. The effect of dictionary usage on EFL test performance compared with student and teacher attitudes and expectations. *Reading in a Foreign Language*, v. 2, n. 2, p. 262-275, 1984.
- BRASIL. *Guia dos livros didáticos PNLD EJA*. Brasília: Ministério da Educação, 2011.
- BUDNY, R. *Unidades fraseológicas com zoônimos em dicionários monolíngues e bilíngues (Português-Ingês) e em livros didáticos do PNLD*. 2015. 247 f. Tese (Doutorado em Estudos da Tradução) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.
- COADY, J.; HUCKIN, T. *Second language vocabulary acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.
- CONCEIÇÃO, M. P. O dicionário na aprendizagem de vocabulário em Língua Estrangeira/Ingês: dictionaries and vocabulary learning. *The ESpecialist*, v. 29, n. 1, p. 113-135, 2008.
- FILLMORE, C. J. Innocence: a second idealization for linguistics. *Berkeley Linguistic Society*, v. 5, 1979.
- HARMER, J. *Prefácio do dicionário Longman: dicionário escolar Ingês-Português/Português-Ingês para estudantes brasileiros*. 2. ed. São Paulo: Longman, 2009.
- LAUFER, B. Ease and difficulty in vocabulary learning: some teaching implication. *Foreign Language Annals*, v. 23, n. 2, p. 147-155, 1990.
- LEAL RIOL, M. J. *La enseñanza de la fraseología en español como lengua extranjera: estudio comparativo dirigido a estudiantes anglófonos*. Valladolid: Universidad de Valladolid, Secretariado de Publicaciones e Intercambio Editorial, 2011.
- LEWIS, M. *The lexical approach: the state of ELT and a way forward*. Hove, England: Language Teaching Publications, 1993.
- MAGALHÃES JUNIOR, R. *Dicionário brasileiro de provérbios, locuções e ditos curiosos*. Rio de Janeiro: Documentário, 1974.
- MOUDRAIA, O. Lexical approach to second language teaching. *Erik Digest*, EDO, p. 1-2, jun. 2001.
- NATTINGER, J. R.; DE CARRICO, J. S. *Lexical phrases and language teaching*. Oxford: OUP, 1992.
- ORTÍZ ÁLVAREZ, M. L. Os fraseologismos como expressão cultural: aspectos de seu ensino em PLE. In: CUNHA, M. J. C.; SANTOS, P. (Org.). *Tópicos em Português como língua estrangeira*. Brasília: UnB, 2002. p. 157-172.
- ORTIZ, M. L. *Expressões idiomáticas do português do Brasil e do espanhol de Cuba: estudo contrastivo e implicações para o ensino de português como língua estrangeira*. 2000. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.
- PIMENTA, R. *A casa da mãe Joana: curiosidades nas origens das palavras, frases e marcas*. Rio de Janeiro: Campus, 2002.

RANGEL, E. de O.; BAGNO, M. *Dicionários em sala de aula*. Brasília: MEC: SEB, 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Avalmat/polleidicio.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2007.

SINCLAIR, J. *Corpus, concordance, collocation*. Oxford: Oxford University Press, 1991.

SKULTETY, J. El papel de los modismos en la enseñanza del español. In: HORÁNY, E. (Ed.). CONGRESO INTERNACIONAL DE LA ASOCIACIÓN DE PROFESORES DE ESPAÑOL, 1980, Budapest. *Actas...* Budapest: Akadémiai Kiadó, 1980. p. 289-297.