Impactos da teoria da metáfora conceitual sobre a lexicografia: o caso de *Macmillan English Dictionary for Advanced Learners*

Larissa Moreira Brangel¹

Resumo: Passados 35 anos da publicação de *Metaphors we live by*, a visão cognitiva da metáfora ainda se faz presente em diversas áreas da ciência. No âmbito da lexicografia, no entanto, existe uma notória lacuna de estudos que articulem a metáfora ao fazer dicionarístico. O presente trabalho analisa o distinto caso de *Macmillan English Dictionary*, que disponibiliza quadros de usos metafóricos compilados com base na Teoria da Metáfora Conceitual cujo objetivo é esclarecer a relação entre significados literais e metafóricos. Discute-se também as possíveis contribuições que uma metodologia de tal sorte poderia trazer à compilação de dicionários escolares de língua portuguesa.

Palavras-chave: Lexicografia pedagógica. Metáfora. Semântica cognitiva.

Resumen: Tras 35 años desde *Metaphors we live by*, la visión cognitiva de la metáfora todavía está vigente en diversas áreas de la ciencia. En la lexicografía, sin embargo, resulta perceptible una laguna de estudios que relacionen la metáfora con la labor lexicográfica. El presente trabajo analiza el caso singular del *Macmillan English Dictionary*, que presenta cuadros de usos metafóricos compilados a partir de la Teoría de la Metáfora Conceptual cuyo objetivo es ilustrar la relación entre significados literales y metafóricos. Además, el trabajo discute las contribuciones que esta metodología podría traer a la compilación de diccionarios escolares de lengua portuguesa.

Palabras-clave: Lexicografía pedagógica. Metáfora. Semántica cognitiva.

Abstract: After 35 years of *Metaphors we live by*, the cognitive perspective on metaphor is still studied by a range of different scientific points of views. However, concerning lexicography, it is possible to find a gap of studies that link metaphor to dictionary making. This paper analyses the distinctive case of *Macmillan English Dictionary*, which offers metaphor boxes inspired by Conceptual Theory of Metaphor that aim to elucidate the link between literal and metaphor meanings. Furthermore, the paper discusses how this kind of methodology could contribute to the compilation of Portuguese school dictionaries.

Keywords: Pedagogical lexicography. Metaphor. Cognitive semantics.

¹ Doutoranda em Teorias Linguísticas do Léxico pelo Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Introdução

Há mais de dois mil anos, a metáfora tem despertado o interesse de estudiosos, fomentando discussões sobre o papel deste artifício da linguagem no entendimento, formação e designação de conceitos (cf. ARISTÓTELES, 1997, PORZIG, 1964, WEINRICH, 1976, SEARLE, 1979, LAKOFF; JOHNSON, 1980). No entanto, ainda que o tema transcenda as barreiras da especulação filosófica, a elaboração de heurísticas voltadas para o aprimoramento do ensino de língua (materna ou estrangeira) ainda parece dar os seus primeiros passos frente ao longo período de discussão que separa as primeiras considerações sobre a metáfora (século IV a.C.) dos dias atuais. Assim, se fosse possível contrastar quantitativamente tudo o que já foi escrito sobre metáfora às propostas efetivas de contribuições da metáfora para o ensino e aprendizado de língua, saltaria aos olhos a discrepância entre dois assuntos que poderiam se amalgamar com mais frequência.

No âmbito da lexicografia pedagógica, em particular, a lacuna entre os dois tópicos faz-se ainda mais notória, tendo em vista a aplicação praticamente nula dos estudos sobre metáfora à elaboração dicionarística (MOON, 2004). Embora muitos autores frisem o papel primordial da metáfora na formação de conceitos e os dicionários pedagógicos carreguem consigo o desafio de elucidar significados a um público especial (crianças e adolescentes em idade escolar, no caso dos dicionários escolares, ou aprendizes de uma língua estrangeira, no caso dos *learner's dictionaries*), os compiladores de dicionários pedagógicos

parecem ignorar o potencial elucidativo da metáfora como possível ferramenta de compreensão linguística em obras lexicográficas.

Dentre os principais dicionários para aprendizes de inglês como língua estrangeira, sobressai-se em meio a esta discussão *Macmillan English Dictionary for Advanced Learners* (doravante MED 2007²). Em uma proposta inovadora ao ensino de língua estrangeira, MED (2007) incorpora em suas páginas uma série de informações sobre as metáforas conceituais preconizadas por Lakoff e Johnson (1980), e apresenta uma metodologia bastante interessante à compreensão e reflexão sobre o significado em obras lexicográficas. Para os propósitos de uma lexicografia que conte com mais bases teóricas na compilação de dicionários, a proposta de MED (2007) representa um avanço importante ao articular o aprimoramento de obras lexicográficas às discussões mais recentes sobre o significado e o léxico. Tendo em vista as discussões frutíferas sobre o uso de metáforas para o ensino de línguas que podem emanar das páginas de MED (2007), bem como o potencial de aplicação da metodologia a outros tipos de obra, como os dicionários escolares, acreditamos que esta proposta metodológica possa ser explorada e debatida com o intuito de expandi-la e adaptá-la a outros grupos de consulentes.

No presente artigo, apresentamos um panorama da concepção cognitiva de metáfora que tem se fortalecido ao longo das últimas décadas, mostramos como esta concepção orientou a compilação de quadros metafóricos oferecidos por MED (2007) e quão útil estes quadros podem ser no ensino de inglês como língua estrangeira. Na

² Seguindo uma tendência da metalexigrafia europeia para citações de dicionários, utilizaremos abreviaturas seguidas do ano de publicação da obra em vez da *Harvard Citation* (autor, ano, página). As referências completas dos dicionários encontram-se ao final do trabalho na seção *Referências*.

sequência, valendo-nos das contribuições trazidas pela obra analisada, procuraremos tecer algumas considerações sobre a possibilidade de aplicação de uma metodologia de tal sorte aos dicionários escolares de língua portuguesa, de modo a aprimorar estes instrumentos lexicográficos e, conseqüentemente, o ensino e a reflexão sobre a língua em sala de aula.

A metáfora na semântica cognitiva

Na Semântica Cognitiva, os estudos sobre a metáfora ocupam um papel de destaque sob o prisma da Teoria da Metáfora Conceitual. De acordo com Geeraerts (2010, p.204), esta teoria sobre a metáfora se encontra alicerçada em três princípios: o de que a metáfora é um fenômeno cognitivo (em detrimento de um fenômeno estritamente lexical), o de que a metáfora deve ser analisada como um mapeamento entre dois domínios e o de que a semântica se encontra fundamentada no experiencialismo.

Tratar a metáfora como um fenômeno cognitivo acarreta em concebê-la como um mecanismo conceitual pelo qual não apenas falamos, mas também pensamos. Em outras palavras, trata-se de uma visão que contempla a metáfora não apenas como um fenômeno de ordem linguística, mas também de ordem cognitiva e social. Sobre este aspecto, é interessante salientar que, embora defensores da Teoria da Metáfora Conceitual muitas vezes apresentem a teoria como uma ruptura a tudo o que foi proclamado sobre a metáfora ao longo da história, esta noção de metáfora como mecanismo que perpassa a

função meramente estilística não foi cunhada única e exclusivamente pela semântica cognitiva. Ao longo da história, é possível identificar autores de outras correntes semânticas que já sugeriam que a função da metáfora transcendia a ornamentação da linguagem, a exemplo de Porzig (1964), Weinrich (1976) e, em uma leitura mais aprofundada, até mesmo Aristóteles (1997). Geeraerts (2010), por exemplo, chama atenção a este fato ao discorrer sobre a Semântica Histórico-filológica³ e mostrar como autores do século XIX já enxergavam a metáfora como um dos mecanismos responsáveis pela mudança semântica. Seguindo na mesma linha de investigação, Schröder (2011) reconhece, em boa parte da obra de Lakoff e Johnson (1980), subsídios filosóficos, antropológicos e linguísticos de estudos desenvolvidos a partir do século dezessete.

No entanto, ainda que a concepção cognitiva de metáfora não seja tão inovadora quanto pareça, a Teoria da Metáfora Conceitual torna-se importante por apresentar evidências que legitimam a relação metáfora - cognição. Para Taylor e Littlemore (2014, p. 2), uma das grandes contribuições de Lakoff e Johnson (1980) foi identificar diversas metáforas conceituais que permeiam nosso entendimento sobre o mundo e sobre nós mesmos, abrindo espaço para estudos empíricos que pudessem validar a teoria.

Segundo a Teoria da Metáfora Conceitual, a metáfora consiste em um mapeamento entre dois domínios conceituais: um domínio-fonte [*source domain*], mais concreto e acessível aos sentidos, e um domínio-alvo [*target domain*], mais abstrato e menos acessível aos sentidos

³Geeraerts (2010) classifica como Semântica Histórico-filológica a abordagem diacrônica à semântica lexical que dominou a disciplina de 1850 a aproximadamente 1930 e cujo interesse principal recaía sobre o estudo das mudanças do significado.

(LAKOFF, 1993, p. 206-207). Conforme apontam Evans e Green (2006, p. 295), a metáfora conceitual corresponde a uma associação onde o domínio-alvo (que é o domínio a ser descrito) é convencionalmente estruturado em termos do domínio-fonte (o domínio em termos dos quais o domínio-alvo é descrito). Segundo os autores, a associação convencional entre os domínios é o que faz deste processo uma metáfora, e o fato de ele operar no nível dos domínios conceituais é o que o torna conceitual por natureza (em vez de puramente linguístico).

Tomemos um exemplo de nosso cotidiano: é comum que o homem estabeleça uma correspondência entre importância e tamanho em virtude de suas experiências com o mundo, tal como a relação que estabelece com os seus pais, que, durante uma parte significativa de sua vida, são seres maiores fisicamente e aos quais deve respeito. Esta experiência no mundo leva o homem a mapear o domínio conceitual TAMANHO para o domínio conceitual IMPORTÂNCIA, levando-o a se referir à importância em termos de tamanho. Este mapeamento desenvolvido no sistema cognitivo leva o homem a formar a metáfora conceitual IMPORTÂNCIA É TAMANHO⁴, na qual a importância corresponde ao domínio-fonte e o tamanho ao domínio-alvo. Este mapeamento é refletido na língua através da geração de uma série de atualizações linguísticas do tipo “as influências desta empresa na economia do país são enormes”, “trata-se de um problema pequeno em relação aos outros” e “Sócrates foi um grande filósofo”, por exemplo.

Para Lakoff (1993, p. 207), o mapeamento que liga os domínios de uma metáfora conceitual constitui uma série de correspondências ontológicas. Estas correspondências ontológicas caracterizam

⁴ Seguindo a convenção em semântica cognitiva, as metáforas conceituais serão grafadas em caixa alta e as atualizações linguísticas entre aspas.

correspondências epistêmicas através do mapeamento do conhecimento do domínio-fonte (mais abstrato) em termos do conhecimento do domínio-alvo (mais concreto). O autor ainda postula que são estas correspondências que nos permitem pensar sobre o domínio-alvo utilizando os nossos conhecimentos acerca do domínio-fonte. Importante salientar, ainda, que os mapeamentos são sempre unidirecionais, ou seja, vão do domínio-fonte para o domínio-alvo e nunca assumem a direção oposta. Isso equivale a dizer, por exemplo, que falamos em importância (domínio-fonte) em termos de tamanho (domínio-alvo), como na frase “Sócrates foi um grande filósofo”, porém é muito improvável que nos refiramos a tamanho em termos de importância (como proferirmos uma sentença do tipo “Sócrates era um homem importante” para dizermos que ele era uma pessoa de estatura alta).

Uma das grandes consequências desta abordagem foi o fato de ela oportunizar o estudo da metáfora nas mais diversas esferas do conhecimento, de modo a se estabelecer relações entre a metáfora, a cognição e a linguagem. Assim, foi possível inserir postulados sobre a metáfora à agenda de estudos da terminologia (TEMMERMAN, 2001 e 2002), da linguística de *corpus* (SARDINHA, 2007), da aquisição da linguagem (SIQUEIRA, 2004 e SIQUEIRA; GIBBS, 2007), dos estudos sobre cultura (KÖVECSES, 2005 e GIL 2009) e até mesmo da neurociência (FELDMAN, 2006 e LAKOFF, 2008), para citar apenas alguns exemplos.

Por outro lado, embora a concepção de metáfora como recurso cognitivo central para o entendimento ainda seja explorada de maneira muito escassa pela lexicografia, alguns postulados apontam para os possíveis ganhos que podem emergir a partir do cruzamento destes

estudos. Farias (2009), por exemplo, aponta alguns estudos a respeito do mapeamento metafórico *RAIVA É FOGO* e salienta o potencial universal que esta forma de conceitualização assume, uma vez que emerge a partir de experiências básicas vivenciadas pelo homem. Conforme sugere a autora, é possível que encontremos expressões metafóricas que licenciam metáforas sobre emoção em diversas línguas diferentes, como por exemplo:

Português europeu: *derreteu-se todo; estava a ferver de emoção; é uma pessoa fria; tem o sangue quente.*
Inglês: *she's got a hot temper; be cool; to boil with indignation.*
Alemão: *ein hitziges; Temperament haben; sich Schwarz ärgern; sei cool; dampf ablassen*
Francês: *elle a le sang chaud; sois cool; bouillir d'indignation.*
(FARIAS 2009, p. 96)

A autora defende o uso da comparação destas expressões metafóricas no ensino de uma língua estrangeira, por exemplo, levando o aluno a “fazer inferências com vistas ao estabelecimento de extensões de metáfora conceptual de uma língua para outra” (FARIAS, 2009, p. 99). Uma das maneiras de desenvolver este tipo de atividade seria através da comparação de verbetes de dicionários do português com dicionários da língua estrangeira estudada. Em muitos casos, os dicionários deixam transparecer a estreita relação conceitual entre expressões metafóricas em línguas diferentes através de suas definições, conforme foi demonstrado pela autora pela comparação dos verbetes das palavras *fire, flame, burn, blaze, cold e cool* com os verbetes de *fogo, chama, queimar, frieza, frio e friamente*.

Neste sentido, fica evidente que a visão sobre metáfora acolhida pela semântica cognitiva pode ser explorada no ensino e na aprendizagem de línguas estrangeiras com o aporte de verbetes de

dicionários. As sugestões apontadas pela autora, no entanto, encontram-se ainda em um plano bastante especulativo, visto que pouco se tem discutido a respeito da elaboração de metodologias deste tipo, tanto entre teóricos da lexicografia e tampouco entre teóricos da semântica cognitiva. Nas páginas que seguem, discutiremos como um dicionário de inglês voltado a falantes não nativos explorou a Teoria da Metáfora Conceitual com o propósito de aprimorar o instrumento lexicográfico e, conseqüentemente, o ensino de inglês a falantes não nativos. Discutiremos, também, como a lexicografia pedagógica brasileira poderia inspirar-se na metodologia apresentada para aprimorar os dicionários escolares de língua portuguesa.

A metáfora e os dicionários

A concepção cognitiva ora apresentada forneceu embasamento teórico para uma abordagem à metáfora com vistas não apenas aos estudos de figuras de linguagem, mas à própria reflexão linguística. Diante desta possibilidade, parecem ter sido os estudiosos sobre ensino de língua estrangeira os que mais se debruçaram sobre o assunto. Sobre as possíveis intersecções entre a Teoria da Metáfora Conceitual e o ensino de língua estrangeira, Hoang (2014, p. 3, tradução nossa) acredita que:

A pesquisa que promove a TMC nas aulas de L2 assume que a universalidade da metáfora conceitual pode contribuir com o processo de aprendizagem de língua. Isto porque o uso da TMC pode direcionar a atenção dos estudantes aos processos

de metaforização da língua, facilitando a compreensão da linguagem figurativa que não lhes é familiar⁵.

Como é possível observar, trata-se de uma abordagem com um potencial deveras inovador, mas que ainda dá os seus primeiros passos na construção de metodologias ao ensino de língua, seja ela materna ou estrangeira. No âmbito da lexicografia pedagógica, que conforma parte importante ao ensino de línguas ao oportunizar a reflexão sobre dicionários pedagógicos, a elaboração de heurísticas com base na concepção cognitiva de metáfora é ainda mais escassa. Embora o estudo da metáfora sob a perspectiva da Teoria da Metáfora Conceitual ofereça um campo rico em ideias para os debates sobre semântica lexical, pouco se tem utilizado este subsídio na elaboração de dicionários, o que pare ser um paradoxo tendo em vista o potencial colaborativo que a metáfora pode apresentar à lexicografia prática e teórica (MOON, 2004, p. 198).

Consciente da pouca atenção dispensada à metáfora na história da lexicografia, Moon (2002, p. 393) identifica algumas tendências ao tratamento da metáfora pelos dicionários, a saber: 1) o tratamento polissêmico de significados de origem metafórica, 2) o uso da marcação *figurativo* em alguns significados metafóricos, 3) a alusão implícita à metaforicidade, em vez de explícita, 4) o posicionamento de significados concretos à frente dos significados metafóricos nos verbetes de dicionários voltados para falantes nativos, 5) o posicionamento de significados metafóricos à frente dos significados mais concretos em verbetes de dicionários voltados para falantes não

⁵ No original: "Research that promotes CMT in the L2 classroom assumes that the universality of conceptual metaphor can contribute to the process of language learning. This is because using CMT can draw learners' attention to the metaphorization processes of language, facilitating the comprehension of unfamiliar figurative language."

nativos, e 6) a rotulação dos significados metafóricos em dicionários bilíngues. Como é possível depreender a partir da sistematização de Moon (2002), a função da metáfora nos dicionários tem sido, basicamente, organizar e rotular acepções dentro dos verbetes.

Em meio a este cenário, MED (2007) sobressai-se em meio a outros grandes dicionários pedagógicos da atualidade por fornecer uma proposta pioneira de utilização da metáfora como auxílio na tarefa de compreensão linguística. Sobre a compilação de MED (2007), Moon (2002, p. 394, tradução nossa) explica que

Na fase de desenvolvimento do *Macmillan English Dictionary*, o seu editor, Michael Rundell, havia pensado em incorporar algo sobre metáfora à obra, especialmente os tipos de metáfora sistemática a qual Lakoff e Johnson dispensaram atenção. Ficou decidido que deveria ser uma seção especial, uma página de estudos sobre a metáfora e também uma série de verbetes especiais. [...] Ao final, um total de quarenta verbetes metafóricos foram incluídos no dicionário. Eles aparecem no texto principal, em quadros destacados, após as informações sobre os significados lexicais da palavra-entrada relevante – e ao longo de qualquer outra “extensão vocabular”. As quarenta metáforas encontram-se indexadas nas páginas especiais sobre metáfora, que procura implementar o estudo contextual da metáfora e explicar a função dos verbetes metafóricos, bem como a sua utilidade.⁶

O dicionário, portanto, aplica a metodologia em duas partes distintas da obra. Primeiramente, no *front matter* (textos iniciais do dicionário), no qual oferece um guia ao consulente sobre como utilizar os quadros metafóricos e explica a sua importância para obra. Em

⁶ No original: “During the development phase of the *Macmillan English Dictionary*, its editor, Michael Rundell, had been wondering how to incorporate something on metaphor, especially the kinds of systematic metaphor to which Lakoff and Johnson draw attention. It was decided that there should be a special feature, a study page on metaphor, and also a series of headword-based special entries (...). In the end, forty metaphor entries were included altogether. They appear in the main text, in shaded boxes, after the explanations of the lexical meanings of the relevant headword – and alongside any other ‘vocabulary extension’ features. The forty metaphors are indexed on and through the special two-page feature on metaphor, which tries to set the study of metaphor in context, and to explain the workings of the metaphor entries and why they were there.”

segundo lugar, oferece os quadros propriamente ditos interpolados à nomenclatura principal da obra, ou seja, sob a forma de *middle matter*. Embora a análise das páginas de estudo sobre a metáfora seja bastante interessante, o presente artigo enfocará apenas os quadros metafóricos.

Os quadros metafóricos disponibilizados por MED (2007) seguem um formato padrão, que consiste em dois blocos distintos de informação. Primeiramente, é oferecida uma definição do conceito metafórico com base no mapeamento entre o domínio-fonte e o domínio-alvo. Em seguida, são oferecidos exemplos de palavras e sintagmas que realizam o mapeamento em evidência. Abaixo, reproduzimos e discutimos alguns quadros metafóricos de MED (2007) para fins de ilustração da proposta trazida pelo dicionário.

Metaphor

Being angry is like being **hot** or **on fire**.

*She burned with indignation. ♦ He has a **fiery** temper.*

*♦ Jack was a **hot-tempered** young man. ♦ Their parents were having a **heated argument/debate** about where to go. ♦ They were having a **blazing/flaming** row. ♦ She often **flares up** over nothing. ♦ It made my blood **boil**. ♦ I lost my **cool**. ♦ Alison was getting very **hot under the collar**.*

Losing your temper is like an **explosion**.

*When she told him, he nearly **exploded**. ♦ He **blew up** at her. ♦ Steve **couldn't contain** his anger any longer. ♦ It was an **explosive** situation. ♦ I'm sorry I **blew my top**. ♦ There was another angry **outburst** from Chris. ♦ Alex was **bursting** with anger. ♦ She'll **blow a fuse/a gasket** if she finds out. ♦ Bob **went ballistic** when he saw what they had done. ♦ A major row **erupted** at the meeting.*

→ *CRITICIZE, LOVE*

Quadro 1: reprodução do quadro metafórico relativo ao item lexical angry, conforme disponível em MED (2007)

O primeiro quadro metafórico encontra-se acoplado ao verbete do item lexical *angry*. Dentre os quarenta quadros metafóricos apresentados por MED (2007), quinze apresentam a característica peculiar de explorarem duas metáforas diferentes para um mesmo item lexical. No caso de *angry*, alude-se a duas maneiras distintas de conceber o significado da palavra. Primeiramente, em termos de calor e, em seguida, em termos de explosão⁷.

Conforme previamente mencionado, a metodologia adotada nos quadros metafóricos consiste em explicar um item lexical referente ao domínio-alvo de uma metáfora conceitual valendo-se do domínio-fonte desta mesma metáfora. Assim, o domínio-fonte *angry* é explicado em termos de dois domínios-alvo (calor e explosão). Após cada explanação, o quadro oferece uma série de atualizações linguísticas recorrentes na língua inglesa que evocam a metáfora apresentada. As palavras e expressões relativas à metáfora encontram-se grafadas em negrito para serem mais facilmente reconhecidas pelos consulentes da obra. O quadro oferece, ainda, sugestões de remissões a outros quadros metafóricos que podem ser úteis no entendimento dos significados discutidos (no caso de *angry*, alude-se aos quadros correspondentes a *criticize* e *love*). Abaixo, apresentamos outros três quadros metafóricos, relativos aos itens lexicais *afraid*, *aim* e *argument*.

⁷ Ainda que a bipartição do quadro leve a crer que as duas metáforas não apresentem correlações entre si, acreditamos que os dois mapeamentos derivem de uma metáfora mais geral e com grande potencial de universalidade, a saber: ANGER IS A HOT FLUID IN A CONTAINER [RAIVA É UM FLUIDO QUENTE EM UM RECIPIENTE], conforme apresentada e discutida por Kövecses (2007). Assim, mapear a raiva à noção de temperatura elevada ou à noção de explosão emanaria de um mesmo mapeamento metafórico. De acordo com este mapeamento, nossos corpos consistiriam em recipientes preenchidos por um fluido que, diante de situações específicas, tende a elevar a sua temperatura, podendo transbordar ou explodir.

Metaphor

Feeling afraid is like **feeling cold**.

*I felt a **chill** of fear. ♦ An **icy hand** clutched her heart. ♦ I was **in a cold sweat** before the audition. ♦ The howling noise sent **shivers down his spine**. ♦ The movie contained scenes of **spine-chilling** horror. ♦ Alex **got cold feet** and pulled out at the last minute. ♦ It was a sight that **made her blood run cold**. ♦ The **blood froze** in his veins.*

When someone feels afraid, it is as if their blood is **shaking**.

*The mere sound of his name made his enemies **tremble**.*

♦ *He **quailed** at the thought of being found out.*

♦ *Everyone's a bit **jittery** before an inspection. ♦ I was **shaking in my shoes** before the interview. ♦ No doubt the opposition are **quaking in their boots**.*

→ FEELING

Quadro 2: reprodução do quadro metafórico relativo ao item lexical afraid, conforme disponível em MED (2007)

Metaphor

An aim or purpose that you want to achieve is like **a place that you want to get to** or a target that you want to hit.

*I haven't yet **reached my goal**. ♦ They are making every effort to **reach an agreement**. ♦ We want to **achieve our ends** by peaceful means. ♦ Many of the students are **aiming for jobs** in the media. ♦ This company has always **aimed high**. ♦ At last their goal was **within reach**. ♦ She has **set her sights on** winning the championship. ♦ They **went to great lengths** to make us feel at home. ♦ We expect to **meet our target** of 100,000 members by the end of next year. ♦ Unless you **reach for the stars**, you'll never know what you can achieve. ♦ I wanted to **take a shot** at running my own business. ♦ It's a **long shot** but it might work. ♦ We're **shooting for** the number one spot in the computer games market. ♦ Would anyone like **to have a stab at** doing this?*

Trying to achieve your aims is like **reaching towards a physical object**. When you achieve the things you want, it is as if you are holding it.

*Success was finally **within their grasp**. ♦ We **stretched ourselves** to buy the house, but it was worth it. ♦ They've **overstretched** themselves financially. ♦ Like many ambitious people, he eventually **overreached** himself. ♦ Many people **grasped at** the opportunity to leave. ♦ If you want my advice, you should just **go for it**.*

→ACHIEVE

Quadro 3: reprodução do quadro metafórico relativo ao item lexical aim, conforme disponível em MED (2007)

Metaphor

An argument is like a **fight** or **war**, with people attacking each other's opinions and defending their own.

*She tried to **defend** herself against his **attacks** on her ideas. ♦ She **shot down** his argument. ♦ That is an **indefensible** point of view. ♦ I decided to pursue another **line of attack**. ♦ We had a big **fight** last night, and I went home early. ♦ There was a lot of **conflict** over what to do next. ♦ They **clashed** over who to appoint. ♦ It was a real **battle of wits**. ♦ We did **battle with** the council about the plans. ♦ I've **crossed swords with** them before. ♦ Tom is always the first to leap to her **defence**.*

→ ANGRY, CRITICIZE, IDEA

Quadro 4: reprodução do quadro metafórico relativo ao item lexical argument, conforme disponível em MED (2007)

Assim como *angry*, os quadros de *afraid* e *aim* exploram duas metáforas distintas na conceitualização do item lexical principal. Em *afraid*, discute-se a noção de medo com base em duas sensações emanantes desta emoção: o frio e o tremor. Frio e tremor consistem em duas sensações experienciadas desde etapas muito iniciais na vida de seres humanos e, ainda que não seja uma regra, é esperado que, em algum momento de nossa existência, já tenhamos sentido tremor ou frio em decorrência de um momento de medo. É de se esperar, portanto, que as línguas apresentem tais mapeamentos metafóricos, bem como atualizações linguísticas que recuperam itens lexicais referentes às sensações de tremor e de frio para descrever o medo. Neste caso, tanto na explanação de *angry* como na apresentação de palavras e expressões que indicam a metafóricidade na língua inglesa, o dicionário deixa transparecer a relação estrita que muitos mapeamentos metafóricos estabelecem com as sensações mais básicas do corpo humano, conforme preconizado por Lakoff e Johnson (1980).

O significado de *aim* é discutido com base em dois mapeamentos: chegar a algum lugar ou alcançar um objeto. Embora os dois mapeamentos não derivem de sensações corpóreas básicas, como no caso de *afraid*, eles também remetem a experiências muito recorrentes e vivenciadas desde os primeiros anos de vida dos seres humanos. Pensemos no caso de uma criança que aprende a dar os seus primeiros passos, por exemplo. Ao se deslocar de um lugar ao outro em um pequeno ambiente ou ao pegar qualquer objeto com suas próprias mãos, esta criança já está entrando em contato com experiências rudimentares que poderão servir de base para a formação de mapeamentos metafóricos no futuro. Neste caso, o dicionário oportuniza a reflexão sobre o papel da experiência na formação de mapeamentos metafóricos e aponta, mais uma vez, para o potencial de universalidade dos dois mapeamentos.

O último quadro ora apresentado, referente ao item lexical *argument*, segue o mesmo padrão dos outros quadros, embora apresente apenas um mapeamento para tratar do significado de *discussão*. Apesar da metáfora conceitual DISCUSSÃO É GUERRA ser amplamente discutida por Lakoff e Johnson (1980), é necessário pontuar algumas diferenças desta metáfora em relação às outras expostas até agora. Em primeiro lugar, cabe salientar que não se trata de uma metáfora decorrente de experiências sensório-motoras elementares ou de sensações corpóreas básicas, como nos outros casos discutidos. Ainda que o mapeamento entre o conceito de discussão e o conceito de guerra/briga esteja bastante enraizado na língua inglesa e também na língua portuguesa, não é possível afirmar categoricamente que se trata de uma metáfora universal, e tampouco que seja

apreendida desde os estágios mais primários da vida humana, tendo em vista o pano de fundo cultural necessário para a concepção desta metáfora. Assim, dos quatro quadros apresentados e analisados *ad supra*, acreditamos que o quadro referente ao item lexical *argument* seja o menos propício a apresentar correlações com a língua mãe de distintos aprendizes de inglês como língua estrangeira, o que pode demandar um esforço maior de alguns consulentes para entenderem o significado metafórico da palavra.

De maneira geral, assim como foi verificado nas atualizações linguísticas oferecidas pelo quadro metafórico de *anger*, os quadros de *afraid*, *aim* e *argument* também contam com um vasto repertório de palavras e expressões recorrentes na língua inglesa. Estas atualizações linguísticas apresentam unidades lexicais que deixam transparecer os mapeamentos metafóricos por trás do entendimento de cada um dos itens lexicais que sevem como palavra-entrada para os quadros. Ao que tudo indica, os quadros conformam uma ferramenta didática bastante útil aos aprendizes de inglês como língua estrangeira por elucidarem mapeamentos que vão além da exposição *ad hoc* de expressões metafóricas, procurando demonstrar a origem destas expressões.

Assim, para aprendizes cuja língua materna apresenta os mesmos mapeamentos metafóricos verificados (que é o caso do português brasileiro), os quadros podem ser úteis em, pelo menos, três atividades distintas: compreensão do significado lexical do item lematizado, ampliação do vocabulário em língua estrangeira e a reflexão sobre a língua materna e a língua estrangeira.

A primeira contribuição, referente ao auxílio à compreensão linguística, ocorreria em função da ampla gama de informações oferecidas pelo quadro, que explicam e exemplificam mapeamentos que

sustentam a concepção metafórica de alguns itens lexicais da língua inglesa. Levando em conta que a busca pelo significado das palavras está entre os principais motivos que levam alguém a consultar um dicionário (JACKSON, 2002, p. 86), o auxílio à compreensão linguística oferecido pelos quadros de MED (2007) representa uma proposta que vai ao encontro de um dos maiores desafios dos compiladores de dicionários, ou seja, elucidar de maneira clara ao consulente o significado dos vocábulos arrolados.

A segunda possível contribuição dos quadros, referente à ampliação do vocabulário em língua estrangeira, consiste em um artifício menos esperado em um dicionário de orientação semasiológica⁸, mas que aparece de forma bastante didática nas páginas de MED (2007). Neste caso, a obra oferece uma ferramenta que pode ser útil não apenas à decodificação, mas também à produção linguística dos consulentes, uma vez que a profusão de exemplos dispostos a retratar palavras expressões provenientes dos mapeamentos metafóricos podem ser de grande auxílio à produção de textos em língua inglesa por falantes não nativos. Os exemplos, desta forma, colocam-se como segmentos informativos úteis tanto na compreensão como na produção em língua estrangeira.

⁸ Ao se estudar a relação significado-significante do signo linguístico, é possível fazê-lo a partir de duas abordagens distintas: a perspectiva semasiológica, que parte de um significante para chegar a um significado, ou a perspectiva onomasiológica, que faz um percurso inverso, partindo do significado para chegar ao significante (GEERAERTS, 2010). A aplicação destas duas perspectivas à prática lexicográfica leva à compilação de dicionários semasiológicos, que partem de uma palavra lematizada e conduzem o consulente às informações semânticas sobre esta palavra, e dicionários onomasiológicos, que tomam o significado como ponto de partida e levam o consulente às palavras relacionadas a este significado. São dicionários semasiológicos a maioria das obras lexicográficas monolíngues com as quais estamos acostumados a interagir, como os dicionários gerais e pedagógicos, ao passo que os tesouros, os dicionários de sinônimos e os dicionários visuais constituem exemplos de obras onomasiológica. Para um debate mais aprofundado sobre este tópico, conferir Autor e Bugueño Miranda (2014).

A última possível contribuição, referente à reflexão linguística sobre a língua estrangeira e sobre a língua materna, ocorreria em função da reflexão sobre metáforas oportunizada pelos quadros. Neste exercício, ao estabelecer relações entre os mapeamentos metafóricos da língua inglesa e os mapeamentos metafóricos da sua língua mãe, o consulente ampliaria não apenas o seu conhecimento sobre língua estrangeira, mas também o seu conhecimento sobre figuras de linguagem, ou, mais especificamente, sobre a metáfora. Neste caso, pode-se dizer que as contribuições dos quadros de MED (2007) perpassam as funções atribuídas a uma obra lexicográfica, colocando-se como um instrumento de reflexão sobre a língua.

Antes de encerrar as discussões sobre os quadros metafóricos de MED (2007), é interessante fazer uma última observação sobre a relação destes quadros com os verbetes do dicionário. Embora os quadros apareçam junto aos verbetes, merece atenção o fato de estarem desvinculados destes. Em outras palavras, os quadros metafóricos resguardam a função de apresentar as correlações existentes entre domínios-fonte e domínios-alvo que permeiam a concepção metafórica de um item lexical, porém estas informações não são sequer sugeridas no verbete do item, seja por meio da definição, seja por meio dos exemplos. Assim, embora fosse possível utilizar alguns subsídios da metáfora conceitual na definição dos itens lexicais, o dicionário opta por não se valer deste recurso dentro dos verbetes, apresentando-o apenas nos quadros metafóricos. Vejamos, por exemplo, o verbete do item lexical *angry*, que não faz menção a qualquer possível mapeamento metafórico que possa permear seus segmentos informativos:

Angry / 'æŋɡri / adj
1 very annoyed: + **about/at/over** *He is very angry about the way he's been treated.* ♦ **Patients are angry at the increase in charges for medicines.** ♦ + **with** *Are you angry with me?* ♦ **feel angry** *I was left feeling angry and bitter.* ♦ **look/sound angry** *Some of the parents looked extremely angry.* ♦ **get/become angry** *There's no point in getting angry.* **1a.** used about people's behavior: *The speech provoked an angry response from teachers and community leaders.*
2 an angry WOUND (=cut in your skin) is very red and painful
3 *literary* an angry sky or sea is dark because there is a storm or there is going to be a storm
- **angrily** adv

Figura 1: reprodução do verbete do item lexical angry, conforme disponível em MED (2007)

No presente artigo, sustentamos a ideia de que as metáforas podem ser instrumentos úteis na elaboração de definições e exemplos lexicográficos, podendo inclusive aprimorar as paráfrases explanatórias e os exemplos de dicionários escolares de língua portuguesa. Para o cumprimento desta tarefa, no entanto, seria necessário uma metodologia que permitisse a conversão dos pressupostos sobre metáfora em segmentos informativos funcionais aos consulentes brasileiros em idade escolar. Infelizmente, a lexicografia pedagógica brasileira ainda não conta com uma metodologia deste tipo, fato que acaba por negligenciar as possíveis contribuições da metáfora à elucidação de significados. De maneira geral, é possível observar que a compilação de dicionários escolares em solo brasileiro consiste em uma atividade muito recente quando comparada à elaboração de outros materiais didáticos e que, por isso, ainda carece de reflexões teóricas que a sustentem. Conforme relatado em Autor (2013a, 2013b) e Autor e Bugueño Miranda (2012), os dicionários escolares brasileiros ainda são formulados de maneira muito intuitiva e com pouco respaldo teórico-

metodológico, ocasionando problemas sérios nos mais diversos componentes das obras.

Assim, na ausência de quadros metafóricos como os apresentados em MED (2007), nos propomos a observar o tratamento lexicográfico dispensado a itens lexicais que atuam como domínios-alvo em mapeamentos metafóricos já cristalizados na língua portuguesa. Através deste exercício, procuraremos verificar se a metáfora é utilizada de alguma forma como um auxílio à compreensão linguística nos verbetes dos dicionários escolares de língua portuguesa e, em caso afirmativo, se há alguma sistematização por trás deste recurso. Para tanto, serão analisados os verbetes de *raiva*, *medo*, *discussão* e *objetivo* em três dicionários escolares de língua portuguesa indicados pelo Ministério da Educação para uso em sala de aula. Começemos pelos verbetes de *raiva*:

raiva (rai.va) *sf* **1.** Doença própria dos animais (especialmente cães e gatos) e que pode ser transmitida ao homem por meio da mordida; **2.** Sentimento de ódio (*Rafael ficou com muita raiva quando o irmão quebrou seu brinquedo.*).

Figura 2: reprodução do verbete do item lexical *raiva*, conforme disponível em SaJr (2010)

Raiva *sf*. **1.** Doença infecciosa própria do cão e de outros animais, que pode ser transmitida ao homem e a outros animais pela mordida: hidrofobia. **2.** Sentimento violento de quem está contrariado ou magoado: cólera, fúria, ira. > **Raivoso** am. **Rai.va**

Figura 3: reprodução do verbete do item lexical *raiva*, conforme disponível em DiJr (2005)

raiva rai.va **substantivo feminino**
1. doença causada por vírus que pode ser transmitida ao homem pela mordida de cão, gato, morcego, etc., infectado.
2. Sentimento violento de ódio: *Ficou com raiva do colega que o empurrou.*

Figura 4: reprodução do verbete do item lexical *raiva*, conforme disponível em Aull (2008)

A análise da microestrutura dos verbetes de *raiva* permite que identifiquemos uma série de informações oferecidas pelos dicionários, tais como separação silábica, indicação da sílaba tônica, classificação gramatical, paráfrase explanatória, exemplo e remissão a outros verbetes. Concentrando a análise nas informações referentes ao comentário semântico da microestrutura, ou seja, no conjunto de informações que diz respeito ao signo lema como significado, e não como significante (HARTMANN; JAMES, 2001, s.v. *comment*), é possível observar que nenhuma obra faz qualquer alusão à metaforicidade de *raiva* quando entendida como uma sensação. Tanto as definições como os exemplos constantes nos verbetes procuram explicar o significado do item lexical de maneira literal e sem estabelecer conexões entre o sentimento e as sensações fisiológicas que podem ser engatilhadas por ele.

Medo sm. Sensação ruim que toma conta da pessoa frente a um perigo real ou imaginário e que a faz pensar em fugir: receio, temor – *Muita gente tem medo do escuro.* Comp. com pavor. **Me.do**

Figura 5: reprodução do verbete do item lexical *medo*, conforme disponível em DiJr (2005)

medo me.do (ê) **substantivo masculino** Sentimento de aflição diante de perigo ou ameaça; pavor, receio, temor.

Figura 6: reprodução do verbete do item lexical *medo*, conforme disponível em Aull (2008)

medo (me.do) (ê) **sm** **1.** Sentimento provocado pela possibilidade de perigo, seja ele real ou não (*O menino teve medo quando o tigre fugiu do zoológico.*); **2.** Receio; temor (*Magda tem medo de injeção.*); **3.** Preocupação com algo desagradável que possa acontecer (*As crianças tiveram medo de que o parque de diversões estivesse fechado.*). Pelar-se de medo: ter muito medo (*Manuela pelou-se de medo quando assistiu àquele filme de terror.*).

Figura 7: reprodução do verbete do item lexical *medo*, conforme disponível em SaJr (2010)

Os verbetes de *medo*, assim como os de *raiva*, apresentam também segmentos informativos que fogem de qualquer explanação com base em mapeamentos metafóricos. No caso do item lexical *medo*, ainda identificamos um segmento informativo extra oferecido por SaJr (2010), que é a alusão à expressão *pelar-se de medo*. Esta expressão pode apresentar outras variações no português brasileiro, tais como *tremar de medo*, *morrer de medo* ou a variante chula *borrar-se de medo*. Ao que tudo indica, a exploração de tais expressões dentro do verbete de *medo* poderia oportunizar a reflexão sobre os possíveis mapeamentos metafóricos que atuam por trás da conceitualização deste sentimento em língua portuguesa. Nenhuma obra analisada, no entanto, optou por valer-se deste recurso.

Discussão sf. Ato de discutir: debate – *Os professores se reuniram para a discussão do novo horário.* Comp. Com polêmica. **Dis.cus.são**

Figura 8: reprodução do verbete do item lexical *discussão*, conforme disponível em DiJr (2005)

discussão dis.cus.são **substantivo feminino** Ação de discutir, ou o resultado desta ação: *Houve discussão para a escolha dos candidatos.* [Plural: discussões]

Figura 9: reprodução do verbete do item lexical *discussão*, conforme disponível em Aull (2008)

discussão (dis.cus.são) sf **1.** Debate em que cada parte defende sua opinião (*Os alunos se reuniram para a discussão do trabalho a ser feito.*); **2.** disputa, briga (*tiveram uma discussão violenta por causa de dinheiro.*).

Figura 10: reprodução do verbete do item lexical *discussão*, conforme disponível em SaJr (2010)

Dos três verbetes analisados de *discussão*, um traz informações bastante valiosas para os propósitos do presente trabalho. No verbete

de SaJr (2010), é possível identificar três alusões ao mapeamento metafórico que relaciona o conceito de discussão ao conceito de briga. A primeira alusão ocorre através da palavra *defende*, circunscrita na paráfrase explanatória da primeira acepção do verbete. Neste caso, ao explicar que em um debate existe defesa de opiniões (e, conseqüentemente, ataques), o dicionário deixa transparecer a metaforicidade do item lexical, que, embora seja um conceito abstrato, é muitas vezes referido em alusão à violência física característica de duelos. A segunda acepção do verbete apresenta uma definição sinonímica ao item lexical *discussão*, e oferece como equivalentes desta palavra *disputa* e *briga*. Neste ponto, fica bastante explícito o quanto o significado de discussão se mescla ao significado de briga, sendo não apenas entendido em termos deste, mas também definido como tal pela obra lexicográfica. Por fim, SaJr (2010) oferece um exemplo de uso do item lexical que reitera a sua concepção metafórica. No referido exemplo, o dicionário alude à expressão *discussão violenta* para fazer referência a uma discussão na qual os ânimos dos participantes se alteraram. Novamente, é notória a relação estrita que o significado de *discussão* mantém com o significado de disputas físicas. À parte das informações trazidas por SaJr (2010), as outras obras analisadas optam por esquivarem-se das correspondências metafóricas evocadas pelo item lexical.

Objetivo am 1. Pessoa que procura agir baseando-se em fatos e não em motivos pessoais: positivo, prático – *A pessoa objetiva faz as coisas sem se deixar levar pelos sentimentos.* Sm. 2. Coisa que se pretende alcançar: fim, finalidade – *O objetivo do rapaz é fazer uma viagem à Europa.* **Ob.je.ti.vo**

Figura 11: reprodução do verbete do item lexical *objetivo*, conforme disponível em DiJr (2005)

objetivo ob.je.ti.vo **adjetivo** 1. Que vai direto ao que interessa: *Como a palestra do dentista foi objetiva e esclarecedora, todos saíram satisfeitos.* **substantivo masculino** 2. Aquilo que se deseja alcançar: *O objetivo desta palestra é mostrar como é importante cuidar bem dos dentes.*

Figura 12: reprodução do verbete do item lexical *objetivo*, conforme disponível em Aull (2008)

objetivo (ob.je.ti.vo) *sm* 1. Qualquer coisa que se quer alcançar com uma ação; finalidade (*O objetivo da escola é educar os alunos.*); *adj* 2. Que age rapidamente (*Olga é uma pessoa objetiva, ela fala o que interessa sem enfeitar muito o discurso.*). **Antôn subjetivo.**

Figura 13: reprodução do verbete do item lexical *objetivo*, conforme disponível em SaJr (2010)

No caso do item lexical *objetivo*, as três obras analisadas aludem ao mapeamento metafórico que correlaciona a noção de objetivo ao ato de chegar a algum lugar ou de alcançar algo, conforme sugerido no quadro metafórico de MED (2007) referente ao item lexical *aim*. Nas obras lexicográficas brasileiras, o mapeamento é identificado, em grande parte, pelas palavras utilizadas nas paráfrases explanatórias. Assim, DiJr (2005) define *objetivo* como uma *coisa* (objeto concreto) que se pretende *alcançar*, Aull (2008) define como *aquilo* (pode ser uma entidade concreta ou abstrata) que também se pretende *alcançar*, e SaJr (2010) como *qualquer coisa* (objeto concreto) que se pretende alcançar através de uma *ação*. Além disso, DiJr (2005) apresenta como sinônimo de *objetivo* o item lexical *fim*, que embora apresente um variada gama de significados polissêmicos, que vão do mais concreto ao

mais abstrato, consiste em uma palavra cujo significado primário é, indubitavelmente, concreto⁹.

As análises levadas a cabo até agora permitem inferir que, embora os dicionários escolares analisados utilizem palavras que deixam transparecer alguns mapeamentos metafóricos que permeiam as palavras lematizadas, estes não deixam explícitas as correlações existentes entre o significado dos itens lexicais definidos e o significado de itens lexicais menos abstratos e mais acessíveis aos sentidos. Em outras palavras, a metáfora parece permear algumas definições, mas nada indica que esta tenha sido uma opção metodológica consciente dos redatores dos dicionários. Não foi constatada, portanto, uma sistematicidade para a utilização de metáforas em dicionários escolares de língua portuguesa.

Considerações finais

No presente trabalho, procuramos discutir as possíveis contribuições que a visão semântico-cognitiva da metáfora pode trazer à lexicografia pedagógica. Conforme previamente evidenciado, ainda que os insumos oferecidos por Lakoff e Johnson (1980) apresentem um grande potencial de aplicação ao fazer dicionarístico, esta prática é ainda muito pouco explorada pelos lexicógrafos. Como bem coloca Moon (2004, p. 198, tradução nossa), “era de se esperar que a metáfora fosse regularmente discutida pelos metalexícógrafos, tendo em vista a importância da análise do significado para os dicionários. Isto, no

⁹ Para uma discussão mais aprofundada sobre este tópico, conferir os postulados de Johnson (1987) sobre esquemas de imagem (mais especificamente, sobre o esquema *source-path-goal*).

entanto, ainda não ocorre”¹⁰. Ao longo do trabalho, procuramos demonstrar que a metodologia ancorada na Teoria da Metáfora Conceitual discutida por Moon (2002, 2004) e colocada em prática por MED (2007) consiste em uma prática possível e bastante útil à lexicografia.

Conforme foi possível observar, os quadros disponibilizados por MED (2007) exploram mapeamentos metafóricos bastante enraizados na língua inglesa e, com isso, auxiliam a tarefa de compreensão linguística de consulentes que não possuem o inglês como língua materna. Ademais, é interessante observar que os quadros introduzidos por MED (2007) podem desempenhar funções que vão além do auxílio na compreensão do significado lexical, tais como a expansão vocabular em língua estrangeira e reflexão linguística sobre metaforicidade.

Diante de uma ferramenta tão rica como a apresentada por MED (2007), cabe-nos estimar as possíveis contribuições de uma metodologia deste tipo para os dicionários pedagógicos brasileiros, com especial atenção aos dicionários escolares de língua portuguesa. Em primeiro lugar, cumpre salientar que os mapeamentos apresentados por MED (2007) nos quadros analisados estão em consonância com atualizações linguísticas do português brasileiro. Podemos identificar facilmente tais mapeamentos metafóricos em expressões corriqueiras como *meu sangue ferveu*, *senti um frio na espinha*, *destruí seus argumentos* e *alcancei o sucesso*, por exemplo. Estas metáforas conceituais poderiam, portanto, ser aplicadas a obras lexicográficas

¹⁰ No original: “It might be expected that metaphor would be discussed regularly by metalexigraphers, given the importance of the analysis of meaning for dictionaries. Yet this is not the case.”

brasileiras para os mais diversos fins, como o auxílio à compreensão linguística.

Em segundo lugar, é importante ter em vista que, embora acreditemos que a utilização da metáfora conceitual na redação de paráfrases explanatórias consistiria em um grande ganho para lexicografia pedagógica e para a semântica cognitiva, ainda não contamos com uma metodologia capaz de realizar esta tarefa. Levando em conta que os dicionários escolares de língua portuguesa são compilados de maneira muito impressionista e que a aplicação de metáforas na redação de dicionários é praticamente nula, acreditamos que a melhor forma de introduzir este conhecimento nas obras nacionais seria através do estudo e compilação de quadros como os oferecidos por MED (2007), que já possuem certa teorização e sistematização no produto final.

Por fim, cabe questionar o quão útil seria adaptar uma metodologia como a exposta por MED (2007) aos dicionários escolares de língua portuguesa. Sobre este aspecto, cumpre salientar que o público alvo das obras brasileiras se difere bastante do público alvo da obra inglesa, uma vez que consiste em falantes nativos do idioma, e não aprendizes de uma língua estrangeira. Por serem falantes nativos em idade escolar, é de se esperar que tais consulentes já apresentem familiaridade com as metáforas conceituais exploradas nos quadros, tendo em vista a formação precoce destes mapeamentos e a recorrência de expressões linguísticas que os retomam no dia-a-dia dos falantes. Diante deste cenário, somos levados a crer que a inserção de quadros metafóricos em obras lexicográficas de língua portuguesa seria proveitosa em, pelo menos, duas atividades que permeiam o ensino da

língua materna no ensino básico. Primeiramente, em uma atividade bem específica ao uso de dicionários, que é a compreensão do significado lexical das palavras lematizadas pela obra. Em segundo lugar, em uma tarefa mais ampla e que perpassa a função dos dicionários em sala de aula, que é a reflexão sobre a língua e sobre os processos de construção do significado, um dos principais desafios de qualquer professor. Acreditamos que o estabelecimento desta dupla função somado ao que foi apresentado e discutido sobre os quadros metafóricos de MED (2007) fornece o alicerce inicial para uma possível articulação da concepção cognitiva sobre metáfora à compilação de obras escolares de língua portuguesa.

Referências

- ARISTÓTELES. (séc. IV a.C.) *A poética clássica*. 7.ed. São Paulo: Cultrix, 1997.
- AuIl. FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Dicionário Aurélio Ilustrado*. 1.ed. Curitiba: Positivo, 2008.
- AUTOR. Dicionários escolares e ensino de língua portuguesa. *Interdisciplinar: Revista de Estudos em Língua e Literatura*, Itabaiana, v.19, n.2, p.217-229, 2013a.
- _____. Considerações sobre o Programa Constante de Informações de dicionários escolares de língua portuguesa voltados para o público infantil. *Caligrama: Revista de Estudos Românicos*, Belo Horizonte, v.18, n.2, p.155-177, 2013b.
- _____; BUGUEÑO MIRANDA, Félix Valentín. Avaliação de paráfrases explanatórias de dicionários voltados para alunos em etapas iniciais de alfabetização. In: *Anais do I SILLiC - I Simpósio Internacional de Lexicografia e Linguística Contrastiva*, Florianópolis: Editora da UFSC, 2012, p.22-37.
- _____; _____. Sobre a função de dicionários escolares voltados para o segundo ciclo do ensino fundamental. *Revista Linguística*, Rio de Janeiro, v.10, n.1, p.377-392, 2014.
- DiJr. MATTOS, Geraldo. *Dicionário Júnior da Língua Portuguesa*. 3.ed. São Paulo: FTD, 2005.
- EVANS, Vyvyan; GREEN, Melanie. *Cognitive Linguistics: an introduction*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2006.

FARIAS, Emilia Maria Peixoto. *Metáfora, dicionário e ensino. Letras de hoje*, Porto Alegre, v.44, n.3, p.94-100, 2009.

FELDMAN, Jerome A. *From molecule to metaphor: A neural theory of language*. Cambridge: MIT Press, 2006.

GEERAERTS, Dirk. *Theories of Lexical Semantics*. New York: Oxford University Press, 2010.

GIL, Maitê Moraes. *Compreensão de metáforas relacionadas à cultura gaúcha: a figura do cavalo na linguagem do gaúcho*. 2009. 65f. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Letras) – Instituto de Letras, UFRGS, Porto Alegre, 2009.

HARTMANN, Reinhard Rudolf Karl; JAMES, Gregory. *Dictionary of lexicography*. London/New York: Routledge, 2001.

HOANG, Ha. Metaphor and second language learning: The state of the field. *The Electronic Journal for English as a Second Language*, v.18, n.2, p.1-27, 2014.

JACKSON, Howard. *Lexicography: an introduction*. London: Routledge, 2002.

JOHNSON, Mark. *The body in the mind: the bodily basis of meaning, imagination, and reason*. Chicago: University of Chicago Press, 1987.

KÖVECSES, Zoltán. *Metaphor in culture: Universality and variation*. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.

_____. Universality vs. non-universality in metaphor. In: *English Language and Literature Studies: Structures across Cultures* (Ellsac) proceedings. Belgrade, 2007.

LAKOFF, George. The contemporary theory of metaphor. In: ORTONY, Andrew (Ed.). *Metaphor and Thought*. 2.ed. Cambridge: Cambridge University Press, 1993. p.202-251.

_____. The Neural Theory of Metaphor. In: GIBBS, Raymond W. (Ed.) *The Cambridge Handbook of Metaphor*. Cambridge: Cambridge University Press, 2008, p.17-38.

_____; JOHNSON, Mark. *Metaphors we live by*. Chicago: The University of Chicago Press, 1980.

MED. RUNDELL, Michael. *Macmillan English Dictionary for Advanced Learners*. 2.ed. Oxford: Macmillan, 2007.

MOON, Rosamund. Dictionaries and metaphor, metaphor and dictionaries. In: GOTTLIEB, Henrik et al (eds.). *Symposium on Lexicography XI: Proceedings of the Eleventh International Symposium on Lexicography*, Niemeyer, 2002, p.392-399.

_____. On specifying metaphor: an idea and its implementation. *International Journal of Lexicography*, Oxford, v.17, n.2, p.195-222, 2004.

PORZIG, Walter. *El mundo maravilloso del lenguaje: Problemas, métodos y resultados de la lingüística moderna*. Madrid: Gredos, 1964.

SaJr. *Saraiva Júnior: Dicionário da Língua Portuguesa Ilustrado*. 3.ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

SARDINHA, Tony Berber. Recontando a vida em narrativas pessoais: um estudo de metáforas na perspectiva da linguística de *Corpus*. *Organon*, Porto Alegre, n.43, v.21, p.143-159, 2007.

SCHRÖDER, Ulrike Agathe. Trinta anos da teoria conceptual da metáfora: uma retrospectiva crítica. *Caderno de Estudos Linguísticos*, Campinas, n.53, v.1, p.59-71, 2011.

SEARLE, John. Metaphor . In: Ortony, Andrew (ed.): *Metaphor and Thought*. Cambridge: Cambridge University Press, 1979, p.92-123.

SIQUEIRA, Maity. *As metáforas primárias na aquisição da linguagem: um estudo interlingüístico*. 2004. 211f. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Letras, PUCRS, Porto Alegre, 2004.

_____; GIBBS, Raymond. Children's acquisition of primary metaphors: a crosslinguistic study. *Organon*, Porto Alegre, n.43, v.21, p.161-179, 2007.

TEMMERMAN, Rita. Metaphors the life sciences live by. In: *Proceedings of the Maastricht Conference on Translation and Meaning*, Maastricht, The Netherlands, 2001. p.43-52.

_____. Metaphorical models and the translator's approach to scientific texts. *Linguistica Antverpiensia*, n.1, p.211-226, 2002.

WEINRICH, Harald. *Lenguaje em textos*. Madrid: Gredos, 1976.

Recebido em 14/09/2015. Aprovado em 29/09/2015.