

## A RELAÇÃO TEXTO-IMAGEM EM VERBETES DE UM DICIONÁRIO DE LÍNGUA INGLESA

### THE TEXT-IMAGE RELATIONSHIP IN VERBETES OF AN ENGLISH LANGUAGE DICTIONARY

Edmar Peixoto de Lima<sup>1</sup>  
Edna M. Vasconcelos M. Araújo<sup>2</sup>  
Antônio Luciano Pontes<sup>3</sup>

**Resumo:** *Muito se vem discutindo sobre a relação entre texto e imagem em textos multimodais. Nesta pesquisa, investigamos como se dá essa relação em dicionários. Para tanto, selecionamos o dicionário Oxford Wordpower: dictionary for learners of English para analisarmos os verbetes, no sentido de verificar se a relação entre a imagem e o texto é de complementaridade ou se é de dependência. O trabalho está fundamentado nos estudos de Kress e van Leeuwen (2006), Martinec e Salway (2005) sobre imagem e texto verbal, e nos de Pontes (2003, 2009) sobre dicionários. Notamos que as imagens no dicionário analisado exercem duas funções: a de modificante, em relação ao verbete, e a de modificado, em relação à definição. Percebemos também que há status de complementaridade e, em relação à lógico-semântica, deparamo-nos com ampliação, explicação e extensão entre imagem-texto.*

**Palavras-chave:** *Lexicografia pedagógica; Verbetes; Texto e imagem; Multimodalidade.*

**Abstract:** *It has been discussed a lot about the relationship between text and image in multimodal texts. In this research, we investigate how this interaction in dictionary happens. We selected the dictionary Oxford Wordpower: dictionary for learners of English to analyze the entries, in order to verify whether there is a complementary or a dependent relationship between images and text. The work is based on the theoretical studies of Kress and van Leeuwen (2006), Martinec and Salway (2005) about image and verbal text, and studies by Pontes (2003, 2009) about dictionaries. We noticed that the images in the dictionary perform two functions: as modifier, in relation to the entry, and as modified, in relation to the definition. We also realize that there is a complementary status and, in relation to the logical-semantic aspects, we are faced with expansion, explanation and extension between image and text.*

**Keywords:** *Pedagogical lexicography; Entry; Text and image; Multimodality.*

## 1 Considerações iniciais

Este artigo se propõe a investigar em dicionários para aprendizes, mais especificamente, no dicionário *Oxford Wordpower: Dictionary for learners of English*, a

---

<sup>1</sup> Docente do Departamento de Letras Vernáculas da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Campus de Pau dos Ferros, RN. Doutoranda em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual do Ceará. Pau dos Ferros, Brasil, e-mail: [professoraedmar@gmail.com](mailto:professoraedmar@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada (PosLA) da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Fortaleza, Brasil, e-mail: [ednavma@gmail.com](mailto:ednavma@gmail.com)

<sup>3</sup> Docente do Departamento de Letras Vernáculas da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Campus de Pau dos Ferros, RN. Doutor em Linguística pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Pau dos Ferros, Brasil, e-mail: [pontes123@hotmail.com](mailto:pontes123@hotmail.com)

relação entre texto-imagem na construção de sentidos dos verbetes. O trabalho está fundamentado nos estudos de Kress e van Leeuwen (2006), Martinec e Salway (2005) sobre imagem e texto verbal e nos de Pontes (2003, 2009) sobre dicionários.

O trabalho está assim organizado: uma breve introdução para contextualizar nossas discussões. Em seguida, apresentamos o percurso metodológico, debatemos a relação texto-imagem sob a perspectiva da multimodalidade, levando em consideração as pesquisas e discussões desenvolvidas por Martinec e Salway (2005) que se apropriam das noções da Gramática Sistêmico-Funcional e da Gramática do Designer Visual, bem como das pesquisas de Barthes (1986). Depois, analisamos dois verbetes, com vistas a verificar se a relação entre a imagem e o texto é de dependência ou se é de complementaridade e, por fim, apresentamos as considerações finais.

## **2 Constituição do *corpus***

O *corpus* constituído para desenvolver esta pesquisa é formado de verbetes do dicionário *Oxford Wordpower: Dictionary for learners of English*, que, a nosso ver, busca contribuir, além da aprendizagem do léxico, para uma formação autônoma dos alunos, uma vez que o próprio dicionário, na introdução, destaca que um dos objetivos é auxiliar para que o consulente possa estudar sozinho.

Esse dicionário apresenta uma introdução bastante resumida, por essa razão, consideramos as informações, que poderiam orientar o consulente a explorar todos os recursos apresentados, como falhas no que se refere à compreensão dos termos. Por conseguinte, o consulente só tem informações aprofundadas sobre o léxico, quando necessita utilizar alguns dos verbetes.

O dicionário *Oxford Wordpower: Dictionary for learners of English* apresenta ainda duas colunas, o que facilita a leitura e reafirma a ideia de estilo no gênero, termo defendido por Bakhtin (2003).

Para a seleção do *corpus*, contamos inicialmente com doze verbetes que apresentam a imagem junto à definição, no entanto, para este trabalho, delimitamos apenas dois. E, por conta da necessidade de retomada do próprio dicionário no acesso à leitura, tivemos que apresentar outros verbetes que auxiliam na compreensão dos efeitos de sentidos dos verbetes analisados.

Como forma de encaminhar o interlocutor a entender a organização do trabalho, utilizamos a subdivisão: verbete I e verbete II. Em seguida, apresentamos as análises de cada um e, quando necessário, destacamos outros verbetes que contribuem para ampliar as informações dos termos em análise.

E, ainda, com o intuito de elucidar as nossas escolhas, optamos por apresentar os termos ingleses em negrito e as traduções dos termos em itálico.

A seguir, iniciamos o trabalho com as questões teóricas que envolvem a relação texto-imagem tomando por base a lente da multimodalidade.

### **3 A relação texto-imagem sob a perspectiva da multimodalidade**

Partimos de uma concepção de texto em que vários modos semióticos se interligam para a construção de sentidos, sendo, portanto, um forte elemento presente nas relações sociais. Em outras palavras, compreendemos os textos não mais como aqueles que se referem apenas ao aspecto verbal, mas a diversificados modos semióticos de significarem, fazendo, portanto, parte das ações comunicativas que permeiam as práticas sociais na sociedade contemporânea.

Assim sendo, discutir a relação entre o texto verbal e visual se configura como essencial e, principalmente, quando esses estudos se voltam à função dos aspectos multimodais presentes nos verbetes do dicionário escolar, uma vez que esse tem papel primordial no processo ensino-aprendizagem de línguas.

De acordo com Vieira (2007, p. 9), “os textos requerem, além de aparato tecnológico, cores variadas e sofisticados recursos visuais”, fazendo com que as informações sejam veiculadas na sociedade de diferentes formas. Nesse sentido, “imagem e palavra mantêm uma relação cada vez mais próxima, cada vez mais integrada” (DIONÍSIO, 2011, p. 136) e passam a exercer funções específicas na construção de sentidos dos textos.

Assim, apoderamo-nos das palavras de Descardecí (2002), que define o texto como multimodal e o compreende como elemento composto por mais de um modo de representação, uma vez que apresentam além da letra, cores, formas, negritos, sublinhados, dentre outros recursos que contribuem para a significação dos textos.

A imagem não mais se apresenta como uma mera ilustração. Na perspectiva que adotamos, os aspectos visuais emergem para também significar e promover efeitos de sentidos ao que está sendo discutido. As relações estabelecidas entre a imagem e a palavra são

ressignificadas, transformadas e estudadas por meio de diversos enfoques. Isso representa mudanças significativas na forma como o texto se apresenta e, conseqüentemente, na forma como o leitor realiza a leitura.

Convém destacar os aspectos da multimodalidade que promovem diferentes modos de organizar o texto, já que não é mais a escrita a única responsável pela apresentação da mensagem. Por esse ângulo, os sentidos dos textos são compostos por elementos verbais e visuais e essa nova forma de construção textual exige um leitor capaz de interpretar essa combinação como elemento imprescindível à leitura de mundo.

Compreender textos, nessa relação de simbiose, implica um leitor apto a circular por “todas as formas de significação da atividade social” (VIEIRA, 2007, p. 10) e também comprometido com os recursos multimodais. Nesse caso, o uso do texto na sala de aula passa por ressignificações e não basta analisá-lo linguisticamente, mas é necessário “compreender os diferentes modos de representação que entram no texto” (VIEIRA, 2007, p. 10).

Neste sentido, com vistas a compreender os aspectos multimodais que norteiam o enfoque semiótico do texto, apropriamo-nos da concepção de Dionísio (2011, p. 139), para quem “a multimodalidade é um traço constitutivo do discurso oral e escrito”, logo não é um assunto recente, uma vez que os aspectos visuais fazem parte do início da nossa história, quando nos remetemos às pinturas encontradas nas cavernas. Essas gravuras consistem nas primeiras imagens “lidas” e que se tornaram extremamente relevantes para a compreensão da história da humanidade.

Em suma, a linguagem visual e a linguagem verbal exercem papéis importantes na construção de sentidos dos discursos que permeiam as relações sociais e assumem novas posições nessa construção. Para Fernandes e Almeida (2008, p. 32), as “imagens produzem e reproduzem relações sociais, comunicam fatos, divulgam eventos e interagem com seus leitores com uma força semelhante à de um texto formado por palavras”.

Portanto, a linguagem visual expressa valores, crenças e ideologias que visam a atingir o interlocutor de alguma forma, ou seja, a imagem é permeada de informações e estratégias que precisam ser entendidas para que ela exerça a função de comunicar.

Sobre os estudos dos textos imagéticos, a Gramática do Design Visual - GDV (KRESS, VAN LEEUWEN, 2006, p. 01) afirma que:

Assim como as gramáticas da língua descrevem como as palavras se combinam em orações, frases e textos, então nossa "gramática" visual descreverá a maneira pela qual os elementos representados - pessoas, lugares

e coisas – se combinam nas demonstrações visuais de maior ou menor complexidade e extensão".<sup>4</sup> (tradução nossa)

Nesse sentido, a GDV descreve as estruturas da imagem utilizando a mesma lógica da Linguística textual que busca explicar a estrutura verbal da língua. Para os referidos autores, as imagens assumem uma função importante e apresentam por sua vez uma composição que pode provocar nos interlocutores diferentes sensações e interpretações. A Gramática do Design Visual toma como teoria de base os estudos de Halliday (1994), desenvolvidos pela Gramática Sistêmico-Funcional.

O valor atribuído à imagem, nesse caso, passa de uma visão voltada à imagem entendida como ilustração do texto verbal, para exercer a função de também contribuir para a compreensão e interpretação dos textos. Assim, os estudos acerca dos elementos estruturais da imagem se subdividem em metafunções: representacional, interacional e composicional. Essa subdivisão proposta por Kress e van Leeuwen (2006) está pautada nas funções definidas pela Linguística Sistêmico-Funcional (LSF). De acordo com Aquino e Souza (2008, p. 36),

a linguagem realiza três funções: a ideacional, que representa ou constrói significados de nossa experiência do mundo exterior ou interior (expressão do conteúdo); a interpessoal, que expressa as interações e os papéis assumidos pelos usuários, revelando as atitudes desses usuários para com o interlocutor e para com o tema (expressão das interações sociais); e a textual que está ligada ao fluxo informativo e organiza a textualização (estruturação do texto).

A GDV se apropria dessa ideia e apresenta a metafunção representacional, que se volta à ação descrita pelos participantes, a interacional, que tem como objeto de análise os aspectos sócio-interacionistas revelados pela imagem, e a composicional, que se pauta na combinação dos elementos anteriores.

Martinec e Salway (2005) apontam que as fronteiras entre o texto verbal e o visual estão cada vez mais tênues, principalmente pelo fato de a tecnologia digital promover a circulação de textos multimodais com mais rapidez. A interação entre o texto verbal e visual assume um papel ainda mais relevante com essa perspectiva, mas, segundo os autores, mesmo com o advento da tecnologia, a relação entre os textos verbal e visual ainda não tem seu potencial explorado completamente.

---

<sup>4</sup> Just as grammars of language describe how words combine in clauses, sentences and texts, so our visual 'grammar' will describe the way in which depicted elements – people, places and things – combine in visual statements' of greater or lesser complexity and extension.

Muitas pesquisas e estudos necessitam ser realizados no devir para dar conta de compreender os diversos recursos semióticos que circulam na sociedade. Os textos multimodais relacionam imagem e escrita como forma de compor os sentidos que circulam nas situações comunicativas. No entanto, consideramos importante destacar que cada uma das formas de linguagem ocupa espaços específicos na comunicação.

Segundo Martinec e Salway (2005), a combinação entre as semioses verbal e visual se dá de forma igual ou desigual. Os aspectos de igualdade definido pelos autores são determinados como uma relação de independência ou de complementaridade. Destacam ainda que a relação é de igualdade quando a imagem e o texto se relacionam de forma independente. Ou seja, o texto não modifica a imagem ou vice-versa.

Para Martinec e Salway (2005, p. 07),

Uma imagem e um texto são considerados independentes e seu *status* igual quando eles se juntam em pé de igualdade e não há sinais de um modificando o outro. Quando uma imagem e um texto se juntam igualmente e modificam um ao outro, seu *status* é considerado complementar.<sup>5</sup>  
(Tradução nossa)

Assim, os textos são independentes quando a imagem diz respeito a todo o texto, ou seja, os elementos não se combinam e um não exige do outro as informações adicionais, cada um produz sentidos sem precisar de o leitor recorrer ao texto escrito para entender a imagem ou vice-versa. Nesse caso, o nível de generalidade entre as duas modalidades é a mesma, logo, se configuram como elemento de exposição e, segundo os autores, a relação é de sinonímia.

No entanto, quando uma imagem funciona como um exemplo do texto ou uma espécie de ilustração do texto, o *status* entre as duas modalidades é considerado complementar. Nesse caso, o texto é o subordinador e a imagem subordinada. Se a imagem complementa o sentido do texto, é, então, o elemento determinante, e o texto, o determinado. Quando o texto se refere apenas a uma parte da imagem, a relação é de subordinação do texto.

Em suma, no *status* dependente e independente, uma imagem está relacionada ao todo do texto, no entanto, uma imagem é subordinada quando se refere apenas a uma parte do texto. Já no caso do *status* de independência, texto e imagem não se modificam. Ainda com relação à subordinação, os autores apontam para o tamanho do texto como um elemento de

---

<sup>5</sup> An image and a text are considered independent and their status equal when they are joined on an equal footing and there are no signs of one modifying the other. When an image and a text are joined equally and modify one another, their status is considered complementary.

indicação para essa relação, embora seja interessante destacar que o contexto em que os textos estão inseridos também expresse se um está subordinado ao outro.

A relação texto-imagem é definida como subordinada quando a imagem está relacionada apenas a uma parte do texto, ou seja, uma imagem subordinada ao texto. Nesse caso, para produzirem sentidos, tanto a imagem quanto o texto necessitam estar interligados, embora seja a imagem que precisa ser explicada no texto. No caso de um texto subordinado à imagem, esse poderá estar relacionado somente a um aspecto da imagem, requerendo, então, que a imagem expresse informações pertinentes à compreensão do texto.

Consideramos importante discutir como se dá esse entrosamento entre a imagem e o texto e, principalmente, quando falamos em verbetes dos dicionários escolares, já que esse material se volta ao ensino e aprendizagem de vocábulos e assume a função de contribuir na compreensão dos verbetes. Nesse sentido, convém discutirmos os aspectos formais do dicionário, para que possamos direcionar nossas análises.

#### **4 Conversando sobre o dicionário/verbeta**

Os estudos sobre dicionário e, mais precisamente, nesse caso, sobre dicionário escolar estão em destaque pelo fato de os dicionários assumirem um papel muito importante no processo ensino-aprendizagem de línguas, seja língua materna, seja línguas estrangeiras. Por essa razão, torna-se imprescindível promover uma maior compreensão acerca dessa temática, para que os alunos sejam capazes de utilizar essa ferramenta com mais competência e utilidade na aquisição do conhecimento.

Nesse sentido, convém definirmos o que é dicionário para alguns estudiosos. Assim, de acordo com Pontes (2003, p. 51), o dicionário disponibiliza aos usuários aspectos relativos ao gênero, às gramáticas das palavras, além de informações sobre a grafia, a sonoridade, a etimologia, a significação, os valores expressivos, o modo de uso, o grau de especializações em função dos diferentes níveis da língua etc.

Portanto, podemos salientar que a ideia de que o dicionário é um livro em que o consulente busca somente os significados das palavras não se confirma nesse pensamento. Ou seja, além dos significados, o usuário poderá ter contato com outras informações que o auxiliará no processo de conhecimento da língua em foco.

Krieger (1993, p.10) estabelece uma ligação do dicionário com a cultura de um povo, conceituando-o como um texto que expõe a cultura através das unidades lexicais que o

compõem, evidenciando, assim, um universo semântico cultural. Nesse caso, além de todos os elementos discutidos anteriormente, o dicionário também expressa a história de um povo, revelando as crenças, as ideologias defendidas pela sociedade.

O dicionário pode ser compreendido como um gênero, uma vez que tomamos por base o estilo, a composição e o conteúdo apresentados por Bakhtin (2003). De acordo com o referido autor, “o estilo é indissociável de determinadas unidades temáticas” (p. 266) e, nesse sentido, além de permitir leituras, auxilia também o usuário a construir significados de um dado texto e produzir outros. Segundo Sobrinho (2000, p.81), os dicionários “devem ser lidos e não consultados para se localizar respostas”.

Portanto, o dicionário se configura como “unidade real da comunicação discursiva” (BAKHTIN, 2003, p. 268), já que se propõe a ser “lido” e contribui para ampliar os conhecimentos do consulente, não somente no que se refere ao léxico, mas, e, principalmente, no acesso aos conhecimentos que envolvem a língua em análise. Assim sendo, o dicionário apresenta características importantes e definidores, já que o compreendemos em sua funcionalidade como gênero do discurso.

De acordo com Dapena (2000, p. 35), apesar de conhecermos e utilizarmos o dicionário como uma obra útil para o nosso desenvolvimento intelectual, não é fácil caracterizá-lo em poucas palavras. Em vista desse argumento, ele define o dicionário como “uma descrição do léxico concebida como um fichário em que cada ficha vem a ser um artigo onde se estuda uma determinada palavra”. Esta definição tem a ver com o seu caráter pedagógico, visto que é uma obra destinada à consulta e tem a finalidade de solucionar problemas relativos ao conhecimento do vocabulário de uma língua.

Os dicionários não são iguais e nem são únicos. Tendo em vista os usuários, eles são organizados de acordo com as necessidades e objetivos dos consulentes. Welker (2004), no capítulo intitulado *Tipologia de Dicionários*, elenca uma coletânea de autores que tratam da tipologia dicionarista. De acordo com o enfoque de cada autor, essa tipologia apresenta algumas distinções, entre elas o autor cita as obras no suporte papel (impresso), as obras eletrônicas, os gerais e especiais. Nessa categoria, ele propõe que apenas um tipo seja considerado geral e os demais fariam parte dos especiais, incluindo aqui os dicionários pedagógicos, isto é, aqueles voltados para o ensino de línguas.

Os dicionários para aprendizes foram criados tendo em vista a necessidade de os alunos estudarem uma língua estrangeira e carecer de uma ferramenta que os ajudem, não só na aquisição de vocabulário, mas também em outras atividades, dentre elas, a produção de

textos. E, para tanto, os dois tipos de dicionários específicos para essas funções são o bilíngue e o monolíngue.

Os dicionários monolíngues tanto podem ser destinados ao ensino da língua materna quanto ao ensino de outro idioma. Já o dicionário bilíngue é mais utilizado para estudantes de língua estrangeira, pois apresenta informações de equivalência nas duas línguas que o compõem.

Nesse sentido, os dicionários para aprendizes se estruturam de forma que possam cumprir a função a que se propõe. De acordo com Pontes (2009), o dicionário é composto de uma megaestrutura, em que estão os textos externos e a nomenclatura, chamada de macroestrutura; uma medioestrutura, que é o sistema de remissivas; e uma microestrutura, composta das informações lexicográficas do verbete.

Para esse trabalho, observamos a organização do verbete que se constitui na junção do texto verbal e visual. Por essa razão, apoiamo-nos em Pontes (2003), para quem o verbete lexicográfico é definido como multimodal. O referido autor ainda destaca que o verbete apresenta marcas importantes para que possamos compreender melhor as informações existentes, a saber: tipos, cores e tamanho das letras, símbolos, sinais, dentre outros. O que sugerimos nesta ocasião é pensar como esses elementos se unem na construção de sentidos dos verbetes no dicionário.

Ainda asseverados em Pontes (2009, p. 49), assumimos que “os dicionários se classificam quanto às funções: dicionário de produção, que serve para auxiliar na produção de textos e dicionário de recepção, que serve para a compreensão escrita ou oral”. Podemos concluir que, além dos dicionários não serem iguais, existem vários tipos e cada um deles tem um propósito, que, por sua vez, visa a atender as necessidades dos consulentes. Portanto, cada dicionário assume uma função no processo de aprendizagem dos sujeitos na sociedade.

A seguir, apresentamos as análises dos dois verbetes selecionados para este trabalho.

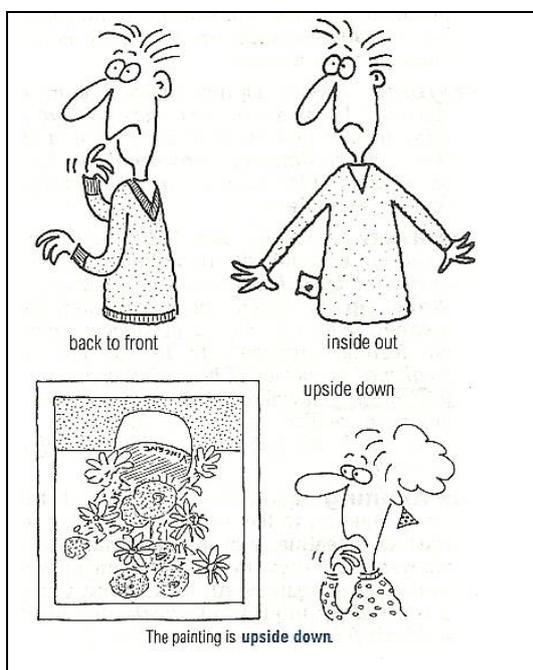
## **5 A relação entre a imagem e o verbete presentes no dicionário escolar**

De acordo com as discussões realizadas, vimos que a linguagem verbal e a linguagem visual assumem importante função na construção de sentidos dos textos. Consideramos as imagens como elementos importantes para que o consulente compreenda as informações apresentadas nos verbetes. Partindo desse ponto de vista, apresentamos a seguir as análises de como se estruturam os verbetes, a função que as imagens exercem na organização e na

compreensão dessa estrutura, bem como a interpretação das palavras-entrada do dicionário em estudo.

Com o intuito de tornar nossas discussões mais didáticas, optamos por apresentar inicialmente as análises do verbete de modo mais geral, observando a relação das imagens e as definições. Em seguida, expomos as discussões de forma mais minuciosa, analisando as informações que circundam cada texto visual e verbal especificamente, bem como as remissivas, quando houver.

### Verbetes I: back



★**back**<sup>1</sup> /bæk/ noun [C] 1 the part of a person's or animal's body between the neck and the bottom: *Do you sleep on your back or on your side?* • *She was standing with her back to me so I couldn't see her face.* • *A camel has a hump on its back.* 2 the part or side of sth that is furthest from the front: *I sat at the back of the class.* • *The answers are in the back of the book.* • *Write your address on the back of the cheque.* 3 the part of a chair that supports your upper body when you sit down: *He put his coat over the back of the chair.*

**IDIOMS** **at/in the back of your mind** if sth is at the back of your mind, it is in your thoughts but is not the main thing that you are thinking about: *With next week's exam at the back of my mind, I couldn't relax and enjoy the film.*

**back to front** with the back where the front should be: *Wait a minute – you've got your jumper on back to front.* •> Look at way<sup>1</sup>(3)  
**behind sb's back** without sb's knowledge or agreement: *They criticized her behind her back.* •> opposite to sb's face

Fonte: Dicionário Oxford Wordpower: Dictionary for learners of English.

Nesse primeiro verbete, o dicionário apresenta inicialmente as imagens, e, em seguida, as definições, tanto da palavra-entrada, como das expressões que a circundam. O texto visual, no caso, é composto por três gravuras e todas estão acompanhadas de uma legenda. Essa legenda, a nosso ver, tem como propósito encaminhar e instruir o consulente a compreender o verbete com mais rapidez e a ser capaz de realizar a leitura da imagem com mais competência, já preparando o usuário para a construção de sentidos que o verbete promoverá no momento da leitura da definição. Ou seja, a legenda funciona como elemento identificador da imagem.

De acordo com o minidicionário (AMORA, 1999, p. 421), a legenda é um “pequeno texto explicativo de ilustrações, gráficos, fotografias”. Nesse caso, a legenda tem o objetivo

de dirigir o consulente na leitura do verbete, ilustrando as informações que serão expostas na definição, facilitando o acesso ao conhecimento do léxico da língua estrangeira.

Tanto o texto visual quanto o texto verbal poderão ser lidos separadamente pelo usuário sem comprometer a significação. Assim, asseverados em Martinec e Salway (2005), podemos afirmar que a compreensão das imagens se dá de forma independente do texto verbal, ou seja, não é necessário ler as imagens e a definição do verbete conjuntamente para que o consulente possa compreender o conjunto de informações apresentados.

Ainda analisando a relação entre a imagem e a definição presentes no verbete, tomando como parâmetro as relações lógico-semânticas definidas por Martinec e Salway (2005), podemos afirmar que a relação é de elaboração com aspectos de exemplificação. Ou seja, o texto verbal, no caso, a definição e as legendas que acompanham o verbete, se apresenta de modo mais geral do que a imagem, sendo a imagem mais específica.

No que diz respeito à extensão, nós observamos que o texto verbal estende as informações que a imagem apresenta, expondo mais dados sobre a palavra-entrada. Assim, o texto verbal amplia as informações apresentadas no texto visual.

Prosseguindo com as nossas discussões, apresentamos com mais detalhes os elementos textuais que compõem o verbete, no que se refere à função das imagens e das legendas na organização deste, bem como das remissivas.

Nesse sentido, destacamos as expressões **back to front** e **inside out**, que, inicialmente, aparecem lado a lado com as respectivas ilustrações. Podemos inferir que, além da orientação dada pelo autor do dicionário com relação ao uso da legenda, a própria imagem permite a compreensão dos termos apresentados. O entendimento das expressões: *de trás para frente* e *de dentro para fora* em consonância com as imagens orientam o consulente a compreender que os modos verbal e visual constroem uma relação de parceria.

Nesse caso, chamamos a atenção para o uso da legenda que instrui os termos **back to front** e **inside out** que só farão sentidos se estiverem abaixo das imagens apresentadas no dicionário, temos uma relação de dependência, uma vez que analisando somente as imagens ou as legendas separadamente, o consulente poderá não se sentir capaz de entender as construções. Lembrando que esses termos aparecem no espaço definido pelo dicionário como **idioms**<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> Sobre o assunto ver Tagnin (1989, 2005), Xatara (1995). *Idioms* são expressões “convencionalizadas” em uma determinada língua, isto é, são “combinações lexicais consagradas” e, segundo Tagnin (2005), uma das funções da “linguagem convencionalizada é facilitar a comunicação, pois, na medida em que se trata de combinações conhecidas, consagradas pelo uso, elas são esperadas, de modo que dispensam uma codificação ou decodificação

Inferimos ainda, tomando por base as explicações existentes no dicionário, que é necessário retomar a expressão **inside out** que está presente na entrada **inside**. Nesse ponto, o usuário precisa ampliar o foco da pesquisa para relacionar os sentidos de **back to front**, já que um aparece ao lado do outro. Essa relação representa mais uma vez o *status* de dependência que Martinec e Salway (2005) destacam no texto, uma vez que é necessário retomar o texto verbal para compreender a imagem.

Pelo fato de o dicionário sugerir ao usuário uma consulta à entrada **inside** para compreender a expressão **inside out**, nós também ampliamos nosso foco de análise, seguindo o mesmo raciocínio do dicionarista. Observemos o verbete abaixo:

★ **inside**<sup>2</sup> /,ɪn'saɪd/ **noun** **1** [C] the inner part or surface of sth: *The door was locked from the inside.* • *There's a label somewhere on the inside.* **2 insides** [pl] (informal) the organs inside the body: *The coffee warmed his insides.*  
**IDIOM** **inside out** **1** with the inner surface on the outside: *You've got your jumper on inside out.* •▶ picture at **back** **2** very well, in great detail: *She knows these streets inside out.*

**Fonte:** Dicionário *Oxford Wordpower: Dictionary for learners of English*

Nesse verbete, deparamo-nos com uma remissiva, termo utilizado para explicar a ação usada pelos dicionaristas quando é necessário explicitar que o dicionário indica outro verbete a ser consultado pelo consulente. Normalmente, o dicionarista textualiza a remissiva com expressões do tipo: **ver**, por exemplo. Nesse caso, a remissiva se dá por conta da necessidade de compreender a palavra-entrada **back**, logo, o dicionarista orienta o consulente a ver a “picture at **back**”, para que esse possa construir os sentidos do léxico pesquisado.

Na terceira imagem, apresentada no verbete I, o autor apresenta um quadro com um arranjo de flores de cabeça para baixo, alguém o observando, e a legenda logo abaixo “The painting **upside down**”. Essa imagem nos motiva a questionar os efeitos de sentidos dessa expressão no entendimento do verbete. Ou seja, o que significa a expressão *de cabeça para baixo* vir no mesmo espaço destinado ao termo **back**? Diante dessa interrogação, fomos levados a consultar o verbete **upside down**.

---

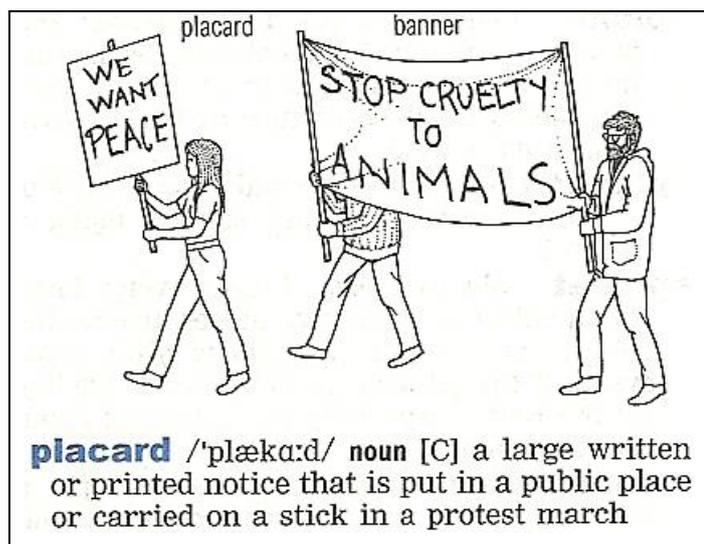
item por item a cada vez que ocorrem. Elas são aprendidas como um todo, como “blocos pré-fabricados”, e assim também são produzidas”.

Nesse caso, a relação estabelecida entre a imagem, legenda e o verbete é de dependência, já que o consulente, para compreender os efeitos de sentidos apresentados, precisará relacionar a imagem ao texto. De acordo com as relações lógico-semânticas o texto é mais geral que a imagem, logo é uma relação de exemplificação.

Após as discussões desenvolvidas no primeiro verbete, concluímos que a relação estabelecida entre o texto visual e o texto verbal, de modo geral, é de independência, ou seja, tanto um quanto outro podem ser lidos individualmente, sem comprometer a significação. No entanto, quando nos debruçamos sobre a relação da imagem e as legendas, notamos que a relação é de dependência, um necessita do outro para que o consulente possa compreender o verbete com mais competência leitora.

Dando continuidade as discussões neste trabalho, passamos às análises do segundo verbete selecionado.

## Verbete II: placard



Fonte: dicionário *Oxford Wordpower: Dictionary for learners of English*.

No segundo verbete, o dicionário apresenta as imagens e abaixo a definição. Nesse caso, temos duas imagens, lado a lado, e vêm novamente acompanhadas de textos escritos. Na definição do verbete **Placard**, percebemos a necessidade que o consulente tem de relacionar o texto com a imagem para poder construir sentidos. A imagem retrata o uso do **placard** e **banner**, no entanto, só relacionando a imagem à definição é possível entender do que realmente trata o verbete, embora os recursos multimodais escolhidos pelo dicionarista permitam ao consulente inferir as diferenças e semelhanças entre um **banner** e um **placard**.

Nesse sentido, vamos destacar que, de acordo com Martinec e Salway (2005), as semioses visual e verbal são dependentes uma da outra, já que é necessário se complementarem para poder significar.

Levando em conta que a imagem só fará sentido se relacionarmos com a definição do verbete, podemos salientar que os dizeres presentes nos cartazes na imagem não necessitam da presença do verbete para promover significados. Nesse caso, nós temos um texto independente da imagem ou, nas palavras de Martinec e Salway (2005), são textos complementares. De acordo com as relações lógico-semânticas, temos uma imagem mais geral.

Destacamos ainda a presença das sentenças **we want Peace** e **stop cruelty to animals**, afixadas em espaços como se fossem cartazes e sendo segurados por pessoas. Isso nos leva a pensar na representação social que temos de manifestação e que os dizeres envolvem questões de cunho social.

Apropriando-nos do entendimento das sentenças: *queremos paz e pare a crueldade aos animais*, podemos inferir a preocupação que os autores do dicionário apresentam com os problemas que envolvem a sociedade. Isso nos remete à ideia da língua em sua funcionalidade, em seu contexto de uso, visto que a língua está sendo usada em contexto de comunicação real.

Outro ponto que consideramos importante na relação entre texto e imagem, nesse verbete, é a presença da palavra **banner**, que aparece junto a **Placard**, nesse caso, o usuário sente a necessidade de também consultar o primeiro item lexical. Por essa razão, registramos a remissiva, que funciona como um recurso para facilitar o entendimento da palavra-entrada, de acordo com a ilustração a seguir.

**banner** /'bæɪnə/ noun [C] a long piece of cloth with words or signs on it, which can be hung up or carried on two poles: *The demonstrators carried banners saying 'Stop the War'.*  
•➤ picture at **placard**

**Fonte:** Dicionário *Oxford Wordpower: Dictionary for learners of English*.

O autor orienta o consulente a observar a gravura que aparece no verbete **placard**. Assim, podemos dizer que, lendo a imagem, é possível entender a função que ela exerce na construção de sentidos dos textos, nesse caso, mostrar a diferença entre **placard** e **banner**.

Notamos, então, a preocupação do dicionário em apresentar os verbetes, de modo que faça sentido para o consulente.

## **6 Considerações finais**

A combinação entre os textos verbal e visual está no auge das pesquisas acadêmico-científicas. Esse apogeu, nos últimos tempos, se dá pela necessidade que os leitores têm de construir sentidos no processo de leitura e compreensão dos textos. Consideramos que os recursos visual e verbal estão a serviço do processo de comunicação dos enunciados, embora ainda não estejam sendo explorados completamente.

Diante dessa realidade, muitas pesquisas ainda necessitam ser desenvolvidas para que possamos interpretar a relação texto-imagem na plena construção de sentidos dos textos multimodais. Sendo assim, concluiremos em alguns aspectos as nossas discussões, embora tenhamos consciência de que esse debate está apenas no início e muitos trabalhos surgirão no devir.

Tomando por base as pesquisas sobre multimodalidade desenvolvidas por Kress e van Leeuwen, (2006) e os estudos de Martinec e Salway (2005), destacamos a relevância de compreender a interação entre as semioses verbais e visuais. Na contemporaneidade, os discursos não mais circulam por meio somente da linguagem verbal, mas, e principalmente, pela linguagem visual. Por essa razão, é imprescindível que as questões que envolvem o ensino de línguas sejam discutidas, pesquisadas e socializadas para que essas leituras possam cumprir o papel social de formar cidadãos capazes de exercer sua cidadania.

Nesse contexto, o dicionário se configura como um instrumento que busca contribuir para a ampliação dos conhecimentos dos consulentes e, por essa razão, é uma obra que deve ser lida e não apenas consultada, já que encontramos inúmeras informações importantes para o sucesso da aprendizagem da língua estrangeira.

Com as análises, concluímos que as imagens com relação aos verbetes exercem a função de modificante e com relação à definição de modificado, uma vez que pensamos, em termos gerais, no grau de generalidades que as semioses assumem em parceria. Percebemos que há *status* de complementaridade também, e com relação à lógico-semântica, deparamo-nos com ampliação, explicação e extensão entre imagem-texto.

Portanto, estudos dessa natureza, que se voltam à compreensão das semioses verbais e visuais no dicionário poderão ser de grande relevância para o ensino de línguas e, conseqüentemente, para a compreensão do processo de organização do léxico.

## Referências

ALMEIDA, D. B. Do texto às imagens: as novas fronteiras do letramento visual. In PEREIRA, C. R.; ROCA, P. (Orgs.). **Linguística Aplicada: um caminho com diferentes acessos**. São Paulo: Contexto, 2013, p. 173-202.

AMORA, S. **Minidicionário de Língua Portuguesa**. São Paulo: Saraiva, 1999.

AQUINO, L. D.; SOUZA, M. A multimodalidade no gênero blog. In: ALMEIDA, D. B. L. (Org.). **Perspectivas em Análise Visual: do fotojornalismo ao blog**. João Pessoa: editora da UFPB, 2008, p. 33-43.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARTHES, R. **Lo obvio y lo obtuso**. Imágenes, gestos, voces. Barcelona: Paidós, [1964] 1986.

DAPENA, J. A. P. **Manual de técnica lexicográfica**. Madri: Ibéria Grafic, S.A, 2000.

DESCARDECI, M. A. A. S. Ler o mundo: um olhar através da semiótica social. EDT – **Educação Temática Digital**, Campinas, v. 3, n. 2, p. 19-26, jun/2002.

DIONÍSIO, A. P. Gêneros textuais e multimodalidade. In: KARWOSKI, A. M., GAYDECZA, B., BRITO, K. S. (Orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. São Paulo: Parábola editorial, 2011, p. 135-151.

FERNANDES, J. D. C.; ALMEIDA, D. B. L. Revisitando a gramática visual nos cartazes de Guerra. In: ALMEIDA, D. B. L. (Org.). **Perspectivas em Análise Visual: do fotojornalismo ao blog**. João Pessoa: editorada UFPB, 2008, p. 11-31.

HALLIDAY, M. A. K. **An introduction to functional grammar**. 2. ed., London: Arnold, 1994.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Reading Images: the grammar of visual design**. 2ª ed., London e New York: Routledge, 2006.

KRIEGER, M. G. A obra e o fazer dicionarístico. **Caderno de Letras**, Porto Alegre, n. 10, p. 9- 16, 1993.

MARTINEC, R. & SALWAY, A. **A system for image-text relations in new (and old) media**. Visual Communication, 2005.

PONTES, A. L. **Dicionário e Leitura**. Fase 2. Fortaleza: FDR, 2003.

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

SOBRINHO, J. C. Uso do dicionário: configurando estratégias de aprendizagem do vocabulário. In: LEFFA, V. J. (Org.). **As palavras e sua companhia**: o léxico na aprendizagem. Pelotas: ALAB, 2000, p. 76-97.

TAGNIN, S. O. O Humor como quebra da convencionalidade. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, São Paulo, v, 5, n. 1, p. 247-257, 2005.

TAGNIN, S. O. **Expressões idiomáticas e convencionais**. São Paulo: Ática, 1989.

VIEIRA, J. A. [et al.] **Reflexões sobre a Língua Portuguesa**: uma abordagem multimodal. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

WELKER, H. A. **Dicionários - uma pequena introdução à lexicografia**. Brasília: Thesaurus, 2004.

XATARA, C. M. O resgate das expressões idiomáticas. **Alfa: Revista de Linguística**, v. 39, p. 195-210, 1995.

DICIONÁRIO

**Oxford Wordpower**: dictionary for learners of English. Oxford university Press, 2000.

Data de recebimento: 21 de outubro de 2016.

Data de aceite: 08 de dezembro de 2016.