

A TRANSLINGUAGEM NA PROPAGANDA “DON’T BE LORO”: UMA ANÁLISE SEMIOLINGUÍSTICA

EL TRANSLENGUAJE EN LA PROPAGANDA "DON'T BE LORO": UN ANÁLISIS SEMIOLINGÜÍSTICO

TRANSLANGUAGING IN THE ADVERTISING CAMPAIGN “DON’T BE LORO”: A SEMIOLINGUISTIC ANALYSIS

Matheus das Chagas Figueiredo*

Bárbara Malveira Orfano**

Universidade Federal de Minas Gerais

RESUMO: Neste artigo, analisa-se a propaganda “Don’t be loro”, de 2017, da empresa CNA Idiomas, na qual a translinguagem foi usada explícita e implicitamente como recurso para venda do seu método de ensino. Por meio da ótica da semiolinguística, assim como proposta por Patrick Charaudeau, analisaram-se três cenas presentes nos vídeos publicitários, disponíveis no canal do YouTube, e um cartaz, publicado na página do Facebook da marca, contendo a arte gráfica e o slogan da campanha. A análise revelou uma constante crítica aos modelos audiolinguais de ensino, que utilizam exercícios de repetição como forma primária de procedimentos pedagógicos, e sugere que alunos formados por esta metodologia estariam despreparados para situações reais de comunicação. Além disso, a propaganda contou com recursos multimodais e multissemióticos para a produção de sentido, que auxiliam aqueles que desconhecem o idioma, para a compreensão da mensagem veiculada em inglês. Por fim, por intermédio da dinâmica discursiva do slogan, a empresa se coloca em posição de superioridade da ordem do saber em relação ao seu interlocutor, o cliente, oferecendo-lhe seus serviços educacionais de forma a não o tornar um falante incapaz de usar a língua de forma independente. Desse modo, a propaganda atinge seu objetivo principal, que é o de vender um serviço, fazendo com que a empresa se estabeleça como superior em relação às marcas que ainda apostam em metodologias pouco eficazes, e que tornam o aprendizado do inglês monótono e pouco significativo.

PALAVRAS-CHAVE: Translinguagem. Análise do Discurso Francesa. Semiolinguística. Propaganda. CNA Idiomas.

RESUMEN: En este artículo se analiza la publicidad "Don't be loro", de 2017, de la empresa CNA Idiomas, en la que se utilizó el translenguaje de manera explícita e implícita como recurso para vender su método de enseñanza. A través de la óptica de la semiolinguística, tal como propone Patrick Charaudeau, se analizaron tres escenas presentes en los videos publicitarios, disponibles en el canal de YouTube, y un póster publicado en la página de Facebook de la marca, que contiene el arte gráfico y el lema de la campaña. El análisis reveló una crítica constante a los modelos de enseñanza audio lingüística, que utilizan ejercicios de repetición como forma principal de procedimientos pedagógicos, y sugiere que los estudiantes formados por esta metodología estarían mal

* Aluno do programa de pós-graduação em Estudos Linguísticos do Poslin/UFMG, possui vasta experiência em ensino de inglês como Língua Adicional em cursos livres e Instituições de Ensino Superior. Seus interesses de pesquisa se concentram no ensino de Línguas Adicionais, Translinguagem e Metodologias Ativas, como, por exemplo, a Abordagem Baseada em Projetos (ABP). E-mail: matdcf@gmail.com.

** Professora do programa de pós-graduação em Estudos Linguísticos do Poslin/UFMG. Seus interesses de pesquisa se concentram em Linguística de Corpus Aplicada ao Ensino, Inglês para Fins Acadêmicos e em contextos de internacionalização, Translinguagem e educação internacional. E-mail: borfano@ufmg.br.

preparados para situaciones reales de comunicación. Además, la publicidad contó con recursos multimodales y multisemioticos para la producción de significado, que ayudan a aquellos que desconocen el idioma a comprender el mensaje transmitido en inglés. Finalmente, a través de la dinámica discursiva del lema, la empresa se posiciona en una posición de superioridad en términos de conocimiento en comparación con su interlocutor, el cliente, ofreciendo sus servicios educativos de manera que no los vuelva incapaces de usar el idioma de manera independiente. Así, la publicidad logra su objetivo principal, que es vender el producto, estableciendo a la empresa como superior a las marcas que aún confían en metodologías ineficaces, haciendo que el aprendizaje del inglés sea aburrido e insignificante.

PALABRAS CLAVE: Translenguaje. Análisis del Discurso Francesa. Semiolingüística. Publicidad. CNA Idiomas.

ABSTRACT: In this article, the advertising campaign "Don't be loro", from 2017, by the company CNA Idiomas, is analyzed, in which translanguaging was used explicitly and implicitly as a resource for selling its teaching method. Through the lens of semiolinguistics, as proposed by Patrick Charaudeau, three scenes present in the advertising videos, available on the YouTube channel, and a poster published on the brand's Facebook page, containing the graphic art and the campaign slogan, were analyzed. The analysis revealed a constant critique of audiolinguistic teaching method, which use repetition exercises as the primary form of pedagogical procedures, and suggests that students trained by this methodology would be unprepared for real communication situations. In addition, the campaign relied on multimodal and multisemiotic resources for the production of meaning, which assist those unfamiliar with the language in understanding the message conveyed in English. Finally, through the discursive dynamics of the slogan, the company positions itself in a position of superiority in terms of knowledge compared to its interlocutor, the client, offering its educational services in a way that does not render them incapable of using the language independently. Thus, the advertisement achieves its primary objective, which is to sell a service, establishing the company as superior to brands that still rely on ineffective methodologies, making English learning dull and insignificant.

KEYWORDS: Translanguaging. French Discourse Analysis. Semiolinguistics. Advertising campaign. CNA Idiomas.

1 INTRODUÇÃO

Falar uma língua diferente da(s) aprendida(s) pelo contato com a(s) comunidade(s) onde se cresceu não é tarefa fácil, uma vez que tal atividade implica lidar com fatores diversos, para que a comunicação se estabeleça e os interlocutores possam se entender mutuamente. Infelizmente, esse processo, que é complexo por natureza, tende a ser analisado não pela lente bilíngue, mas por uma lente monolíngue, elitista e excludente.

A produção linguística de falantes bilíngues, durante muitos anos, foi taxada de incoerente e repleta de erros. Vários são os testemunhos de aprendizes que desistem da empreitada de aprender uma nova língua por se sentirem incapazes de chegar a um objetivo final, que por si só é abstrato. O problema nesta perspectiva é o não reconhecimento do aprendizado de uma língua como um continuum.

O final abstrato para o aprendizado que se estabelece é a produção idealizada de um falante nativo, que é monolíngue. Qualquer desvio da norma eleita padrão é entendido como erro e deve ser corrigido. Este ideário, em si, apenas reproduz um discurso pautado na diminuição das habilidades bilíngues para a manutenção de um purismo linguístico, que prega a não-contaminação entre as línguas. A exemplo disso, podemos citar o conceito de interlíngua proposto por Selinker (1972). Para o autor, a “interferência” da língua já presente na mente do aprendiz naquela em que se está aprendendo cria um sistema linguístico alternativo, chamado Interlíngua, que produz frases diferentes daquelas produzidas pelos falantes nativos ideais da língua-alvo. Este conceito ainda é bastante usado para legitimar metodologias, cujo foco central está depositado na gramática, especialmente em se tratando do ensino formal e regular, como sugerem Leffa e Irala (2014), embora vários estudos nas últimas décadas busquem refutar essa concepção (ver, por exemplo, os escritos de Leffa; Irala, 2014; Krause-Lemke, 2021; Andrade; Larré, 2022; Hall, 2021; Lucena; Cardoso, 2018, entre outros). Nessa época, “[a]prender uma língua era desenvolver a competência linguística” (Leffa; Irala, 2014, p. 23), hoje, “[a]prender uma língua não é mais desenvolver apenas a competência linguística, mas é principalmente desenvolver a competência comunicativa” (Leffa; Irala, 2014, p. 24). Para possuir competência comunicativa, não é necessário que se produza um discurso que siga à risca as regras sintáticas de quaisquer línguas. Para tal, basta que o sentido seja apreendido pelos interlocutores. Entende-se,

por conseguinte, que julgar a produção bilíngue como deficiente, baseada em eventuais desvios e agramaticalidades, é uma simplificação dos processos subjacentes à negociação de sentido em situações comunicacionais.

O falar bilíngue é, em si, mais complexo que o monolíngue e, por isso, precisa ser enxergado como tal. Oferecendo uma lente integrativa, surge a translinguagem. Partindo da produção do falante, a translinguagem busca refutar a ideia de língua como sistema autônomo, e traz para o centro da análise as práticas languageiras dos falantes e suas experiências para a negociação de sentidos.

Mais complexa do que uma alternância de códigos, assim como sugere o *code switching*, a translinguagem lida com a mobilização de todo o repertório que o falante bilíngue constrói ao longo de sua experiência linguística de aprendizado de novas línguas. Ditado pelo contexto, esse falante mobiliza recursos diversos para compreender e garantir sua compreensão, e essa mobilização deve ser compreendida como um posicionamento crítico em relação às dinâmicas de poder que subjazem as instâncias comunicacionais envolvendo línguas e variedades linguísticas distintas. Apesar de estar fora do escopo deste trabalho, Canagarajah (2017) se refere a esse fenômeno como Translinguagem expansiva, trazendo um olhar decolonial para as práticas languageiras¹ de falantes multilíngues. Com uma visão mais mercadológica e pautada na busca pelo lucro, o autor (Canagarajah, 2017) distingue, daquela, a Translinguagem redutiva, que serve aos interesses neoliberais de acúmulo de capital. Ambas utilizações da mobilização de recursos bilíngues têm figurado, cada vez mais frequentemente, não só nas práticas languageiras de falantes-agentes, mas também como recurso de estilo nas mídias e na cultura pop. Exemplos podem ser encontrados na música, na propaganda, nas séries de TV e em embalagens de produtos.

No presente artigo, propomos a análise de uma propaganda publicitária que utilizou a translinguagem como recurso para o anúncio de um curso de inglês. Trata-se da campanha “*Don't be loro*”, da empresa CNA Idiomas, do ano de 2017. Tomando como base a Análise do Discurso francesa, mais especificamente a semiolinguística, proposta por Patrick Charaudeau, buscamos apreender os sentidos que se levantam da movimentação translíngue proposta pelo texto publicitário.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 TRANSLINGUAGEM

Explicar a complexidade do fenômeno linguístico não é tarefa fácil, e tem sido alvo de pesquisadores no campo da Linguística, desde a sua consolidação enquanto Ciência. Ainda mais complexa torna-se a investigação, quando entram em cena as práticas discursivas de indivíduos bilíngues. A seguir, fazemos um breve apanhado de algumas das concepções acerca do bilinguismo que permearam a história da investigação linguística, culminando na visão da translinguagem.

As tentativas iniciais de explicar a natureza das línguas naturais conceberam-nas como sistemas autônomos, independentes dos indivíduos que as utilizam, sendo dotadas de leis internas para a organização dos elementos que as compõem. Dessa forma, consolidou-se o entendimento de bilíngue como aquele capaz de usar duas línguas autônomas (García; Wei, 2014). Observou-se, no entanto, que as instâncias de fala proferida por falantes bilíngues, por vezes, continham traços pertencentes a uma e a outra língua simultaneamente. Levantou-se, então, a hipótese de que estaria havendo interferência de uma língua na outra.

Essa interferência negativa foi atribuída a um terceiro sistema, denominado Interlíngua. Selinker (1972) elucida que as frases proferidas por aprendizes de uma língua não são idênticas àquelas que seriam proferidas por falantes nativos² e, portanto, seria lógico supor que elas emergem de um sistema linguístico separado, ou seja, nem da língua já conhecida pelo aluno, nem da língua-

¹ “[...] [U]so da linguagem enquanto prática social, cultural, pessoal, em uma dada situação” (Charlot, 2000, p. 124).

² A definição de falante nativo não é consensual. Cook (1999) levanta diferentes pontos de vista sobre o tópico e conclui que “o elemento indiscutível na definição de falante nativo é que uma pessoa é falante nativa da língua aprendida primeiro” (p. 187). Esta e traduções subsequentes são nossas, dos textos originais: *The indisputable element in the definition of native speaker is that a person is a native speaker of the language learnt first* (Cook, 1999, p. 187).

alvo. Para o autor, essas interferências são a *norma* das Interlínguas e, como erro, devem ser sistematicamente corrigidas para serem erradicadas.

Como sugerem Gorter e Cenoz (2022, p. 14-15, tradução nossa), essa perspectiva é problemática no sentido de que

As habilidades comunicativas de falantes multilíngues³ têm sido tradicionalmente medida sob uma perspectiva monolíngue e nos parâmetros de um falante nativo ideal de cada uma das línguas envolvidas. [...] Essa visão monolíngue produz um sentimento de incompetência e falta de autoconfiança no aprendizado de línguas, porque o nível a ser alcançado na língua-alvo é visto como um objetivo impossível⁴.

Em suma, essa visão formalista reproduz um ideal purista de língua, uma proposta separatista, sob a alegação de não macular um sistema e outro, mantendo as línguas separadas na mente do aprendiz. Essa visão de bilinguismo como dual foi posteriormente questionada pela de bilinguismo enquanto fenômeno dinâmico.

García e Wei (2014, p. 13-14) descrevem que “uma concepção dinâmica de bilinguismo vai além da noção de duas línguas autônomas, de uma primeira língua (L1) e uma segunda língua (L2)⁵ [...]”⁶. Segundo os autores, o bilinguismo dinâmico sugere que as línguas sejam interdependentes e que formem um repertório linguístico único, do qual, movidos pelas diversas situações contextuais, os falantes escolhem recursos específicos para melhor adequação da mensagem que pretendem comunicar.

Devido a esse caráter dinâmico das práticas lingüísticas de indivíduos bi/multilíngues, García e Wei (2014) sugerem uma expansão do conceito de Translinguagem inicialmente sugerido por Cen Williams, em 1994. À época, translinguagem era usada para descrever uma prática pedagógica que consistia em pré-determinar momentos nos quais os alunos alternavam entre Galês e Inglês nas atividades de produção ativa e receptiva. Desde então, o conceito foi ressignificado para acomodar não só a prática pedagógica descrita no País de Gales, mas também as instâncias comunicacionais naturais mobilizadas por falantes multilíngues.

García e Wei (2014, p. 22) retomam as palavras de García (2012) ao explicar que “a translinguagem toma como ponto de partida as *práticas linguísticas de pessoas bilíngues como a norma*, e não a língua de monolíngues [...]”⁷. Como discute Cook (1999), é importante enxergar os indivíduos bilíngues como falantes multi competentes que são, pois “Falantes multilíngues [...] têm trajetórias diferentes em comparação com falantes monolíngues, porque experienciaram situações linguísticas diferentes em suas vidas. Suas trajetórias linguísticas são mais ricas e mais dinâmicas e envolvem aspectos cognitivos, sociais e emocionais” (Gorter; Cenoz, 2022, p. 15)⁸.

Zolin-Vesz (2022, p. 378) destaca as palavras de Rocha (2019 apud. Zolin-Vesz, 2022), quando a autora sugere que “translinguamos desde sempre” e elabora a discussão do emprego de “translinguar” como verbo, sugerindo uma ação, o processo de agenciamento dos falantes na mobilização linguística para interagir e produzir sentido, assumindo uma orientação ideológica em seu discurso. Trata-se de um reconhecimento da identidade linguística do falante. Todavia, é importante ressaltar que nem toda instância

³ García e Wei (2014) sugerem que, apesar da diferença de foco quando se fala em bilinguismo, multilinguismo e plurilinguismo, os três termos apresentam em comum a ideia de pluralidade de línguas autônomas produzidas pelo falante.

⁴ Do original “The communicative skills of multilingual speakers have traditionally been measured from a monolingual perspective against the yardstick of the ideal native speaker of each of the languages involved. [...] This monolingual view produces a sense of failure and lack of self-confidence when learning languages because the level to be reached in the target language is seen as an impossible goal” (Gorter; Cenoz, 2022, p. 14-15).

⁵ Os autores deste estudo estão de acordo com Ramos (2021) quanto ao uso mais apropriado do termo Língua Adicional (LA) para se referir às línguas aprendidas subsequente à L1 (ou L1s). Entretanto, para adequação à nomenclatura mais comumente usada nos trabalhos acadêmicos da área, adota-se aqui o uso de L2 para todas as línguas aprendidas, independente da ordem, após o processo de aquisição de L1 (ou L1s).

⁶ Do original “a dynamic conceptualization of bilingualism goes beyond the notion of two autonomous languages, of a first language (L1) and a second language (L2) [...]” (García; Wei, 2021, p. 13-14).

⁷ Do original “translanguaging takes as its starting point the *language practices of bilingual people as the norm*, and not the language of monolinguals [...]” [ênfase no original] (García, 2012 apud García; Wei, 2014, p. 22).

⁸ Do original “Multilingual speakers [...] have different trajectories as compared with monolingual speakers because they have experienced different linguistic situations in their lives. Their linguistic trajectories are richer and more dynamic and involve cognitive, social and emotional aspects” (Gorter; Cenoz, 2022, p. 15).

comunicacional terá a preocupação de questionar as dinâmicas de poder e Capital Linguístico (Canagarajah, 2017) implícitas nas escolhas dos falantes. Essa teorização, extensivamente discutida em García e Wei (2014) e outros teóricos da Translinguagem enquanto prática decolonial, distingue-se daquelas que servem aos interesses neoliberais de acumulação de capital, lucro e exploração linguística (para uma discussão mais detalhada acerca desta distinção, ver, por exemplo Canagarajah (2017) e Flores (2013)).

Em uma perspectiva semelhante, Hall (2021) comenta sobre a percepção de uma turma de alunos de licenciatura em inglês, da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), sobre suas identidades linguísticas, ao problematizar a tradução de elementos culturais brasileiros durante a narrativa de uma lenda. A autora conta a reflexão de uma aluna que entende que dizer “*açaí berry*” ou “*freshwater dolphin*” não representam os conceitos de “açaí” e de “boto” tal qual como conhecemos, e que, portanto, é possível contar a história, a lenda, e, ao mesmo tempo, manter o aspecto cultural intacto, com toda a força de sua representação para o imaginário brasileiro. Nesse contexto, a translinguagem foi especificamente discutida em sala como parte do curso analisado no estudo.

Diferentemente, Andrade e Larré (2022) reportam um estudo feito na *University of Georgia* em uma turma de Português como Língua Adicional. Segundo as autoras, “apesar de movimentos translíngues não serem abertamente incentivados nas aulas, como é natural da comunicação de indivíduos bilíngues, eles acontecem” (p. 100). Sendo assim, é necessário legitimar as práticas linguageiras de falantes bilíngues, inclusive em contexto escolar (Krause-Lemke, 2021), visto que “trabalhar em um contexto multilingüístico e usar de estratégias monolíngues constitui-se em um desperdício de recursos linguísticos e de conhecimento” (Krause-Lemke, p. 2084).

Em consonância com a ideia anterior, Lucena e Cardoso (2018) apresentam um estudo etnográfico feito em uma escola particular de classe alta em Santa Catarina, na qual um projeto bilíngue foi implementado. Além do currículo nacional, os alunos de Ensino Médio tinham aulas em inglês de algumas das matérias do currículo internacional. O fato de as aulas serem ministradas por um professor bilíngue para uma turma igualmente bilíngue, e que compartilhavam a mesma L1, possibilitou a mobilização de recursos das duas línguas, português e inglês, para criar o chiste “*take a kick*” como tradução da expressão “chutar”, no sentido de fazer uma tentativa, mesmo que na incerteza, para um cálculo complexo da aula de matemática. Na mesma intenção caricata, e ainda em alusão à linguagem do futebol, o mesmo professor mobilizou novamente os recursos metalingüísticos dos alunos para a produção de “*go ahead*” como “gol de cabeça”. Fica claro que a compreensão das intenções comunicacionais pretendidas pelo professor só se dá em sua totalidade graças às complexas manipulações metalingüísticas empregadas na decodificação da mensagem translíngue produzida. Além disso, o uso do português apareceu “de modo a construir um significado mais coerente para a efetivação da comunicação entre eles [os alunos]” (Lucena; Cardoso, 2018, p. 149). Neste exemplo, pode-se observar que o professor, de forma subversiva, indo contra o sistema, que impunha um monolingüismo e supervalorização do inglês perante o português, legitimava as práticas linguageiras dos seus alunos, de forma a expandir e facilitar a interação e o aprendizado.

Diferentemente do estudo anterior, a postura do professor não é a mesma na maioria dos casos. Akbar e Taqi (2020) descrevem um estudo conduzido no departamento de inglês na College of Basic Education no Kuwait. O estudo analisou a diferença de compreensão de alunos durante atividades de escrita quanto aos conceitos estudados em um curso de psicolinguística. Em um momento anterior ao uso da translinguagem no curso, os alunos demonstraram menor compreensão do conteúdo nas questões respondidas, com um aumento tímido em performance pós translinguagem. Esse aumento tímido pode ser atribuído às limitações do estudo, embora igualmente sugira melhora no resultado final. Esse estudo é significativo nesse contexto porque, conforme descrevem os autores, os professores da universidade são especificamente restritivos quanto ao uso de L1. Um professor sênior postou um aviso de “*English-only speaking zone*” (Akbar; Taqi, 2020, p.57) na entrada do departamento. Contrariamente do que sugerem visões mais formalistas, é cada vez menos relevante tratar as línguas como entidades autônomas que competem entre si na mente do falante. A cibercultura tem papel importante neste novo olhar para o fenômeno linguístico. Por meio de uma linguagem fluida, sobretudo nas redes sociais da internet, usuários interagem, mobilizando recursos multimodais e multilingüísticos para se comunicar. Como exemplo de recursos multimodais, podemos citar o uso de emojis, gifs, imagens, vídeos, áudio, e de recursos multilingüísticos, recursos provenientes de comunidades linguísticas distintas, como léxico, expressões idiomáticas e convenções sociais usados simultaneamente na mesma instância de comunicação, com propósitos específicos para a produção de sentido. Esse

fato é especialmente importante, pois, assim como indicado por Krause-Lemke (2021, p. 2080), “as fronteiras entre os idiomas estão se tornando mais suaves e as especificidades do falante multilíngue são vistos como um recurso importante.”

Caetano Veloso, em seu álbum *Transa*, de 1972, utilizou a Translinguagem de forma crítica já na faixa de abertura, *You don't know me* (Veloso, 1972). Na canção, Caetano se apresenta como desconhecido para seu interlocutor-ouvinte através da canção. Seu lado desconhecido e recluso é apresentado em inglês por um sujeito-locutor que precisou se exilar de seu país por razões de perseguição política. Ao se apresentar para seu público, na canção, o artista elege a língua portuguesa para narrar sua história e trajetória, escolha política oriunda da formação de uma identidade linguística, que escancara sofrimentos e paixões na formação cidadã de um falante da língua tupiniquim, cuja identidade linguística se materializa no idioma que moldou sua percepção e interpretação do mundo e da arte que o consagrou em terras nacionais e internacionais.

Ainda no campo da música, mais a frente na linha do tempo, o grupo Rouge apostou em recursos translíngues implícita e explicitamente em seus álbuns e letras de músicas desde o início da carreira. A faixa *Ragatanga*, sucesso do primeiro álbum da banda, conta a história de um homem chamado Diego que, embora goste da música *Rapper's delight*, em inglês, não tem em seu repertório os recursos linguísticos da língua inglesa para reproduzir a letra conforme o cantor. Em uma negociação de sentido com o DJ, Diego aproxima os sons apreendidos do rap para os da sua língua, e produz uma versão híbrida, cuja imagem acústica lembra a original, possibilitando a identificação da letra da música, implicitamente utilizando um processo translíngue. A comunicação se estabelece, “é o DJ, que já conhece, toca o som da meia noite, pra Diego, a canção mais desejada. Ele dança, ele curte, ele canta” (Rouge, 2002). Após os versos, a reprodução da aproximação feita por Diego é apresentada como refrão da música: “Aserehe ra de re de hebe tu de hebere seibiunouba mahabi an de bugui an de buididipi” (Rouge, 2002)⁹. No ano seguinte, a banda apostou na Translinguagem de forma explícita no título do segundo álbum, de 2003, *C'est la vie*. A faixa de abertura do álbum, de mesmo título, utiliza uma expressão em francês junto da letra em português como recurso estilístico. Em uma perspectiva mercadológica, pautada na intenção de obter lucro com a venda das músicas, o uso da Translinguagem se esvazia de sua função social crítica de refutar as dinâmicas de poder que deslegitimam as práticas linguísticas subalternizadas. Como propõe Canagarajah (2017), embora essas estratégias se pareçam, em tese, com a Translinguagem, elas não apresentam um posicionamento crítico em relação à linguagem. Por isso, o autor a denomina “translinguagem redutiva”¹⁰ (p. 19). Outros estudos apontam para o uso de recursos de línguas diferentes, em especial o inglês, com objetivos comerciais (ver, por exemplo, Canagarajah (2017), Flores (2013), Karunagaran; Lee Luan (2021), Amo Mensah (2018) e Vettorel; Franceschi (2019)). Os dois exemplos discutidos anteriormente demonstram como duas vertentes da Translinguagem foram utilizadas no mercado da música com propósitos diferentes.

Outro exemplo, mas desta vez no setor publicitário, é o da empresa CNA Idiomas, que vem apostando em recursos translíngues para promover a marca nos últimos anos. Cabe ressaltar que, em se tratando de um gênero que, sabidamente, busca anunciar produtos e serviços, a Translinguagem não detém papel transformador, como sugere a Translinguagem expansiva, mas busca convencer o público a consumir aquilo que é anunciado, caracterizando-se, assim, como um exemplo da Translinguagem redutiva. Este estudo propõe uma análise dos efeitos de sentido mobilizados pela propaganda de 2017, baseada na Análise do Discurso francesa sob a ótica da teoria proposta por Patrick Charaudeau, também conhecida como semiolinguística. Na seção seguinte, trataremos desta teoria de forma sucinta.

2.2 SEMIOLINGUÍSTICA

Nesta seção, apresentamos brevemente a teoria de Patrick Charaudeau para a Análise do Discurso Francesa, que levou ao campo da semiolinguística, bem como à concepção teórica que permitirá a análise proposta neste estudo.

⁹ Nesta parte, apresentamos a narrativa contada na canção “Ragatanga”, do grupo Rouge (2002), para estabelecer que, assim como prevê a Translinguagem, a comunicação bilíngue se dá pela manipulação de recursos presentes no repertório dos falantes para a negociação de sentido. O refrão apresenta a forma como Diego pronunciou a letra de “Rapper's delight” de forma a aproximar seus recursos linguísticos à imagem sonora da canção original, possibilitando o reconhecimento pelo DJ e garantindo que a comunicação se estabeleça. Importa, aqui, reconhecer que, apesar de a reprodução da letra da música “rapp's delight” não se dar da forma como foi concebida em inglês, a manipulação dos recursos fonéticos naquela situação possibilitou a efetividade da comunicação. Para fins de comparação, a letra original em inglês é: “I said-a hip, hop, the hippie, the hippie, to the hip hip hop-a, you don't stop the rock it to the bang-bang boogie, say up jump the boogie to the rhythm of the boogie, the beat”.

¹⁰ “Reductice translilingualism” (Canagarajah, 2017, p. 19).

Patrick Charaudeau (2016), em sua teoria também conhecida como semiolinguística, entende o discurso como sendo um ato de linguagem inter-enunciativo, realizado por sujeitos lingüageiros. Esse ato de linguagem é operado por quatro sujeitos: dois externos e dois internos à enunciação.

Os sujeitos externos ao ato de linguagem são aqueles que participam da situação enunciativa enquanto sujeitos encarnados, ou seja, pessoas reais. Temos o Sujeito Comunicante (EUC), o produtor da fala, aquele que está sempre presente no ato de linguagem. Este é responsável pela manipulação discursiva, com o intuito de comunicar sua intenção de fala. Junto deste, temos o Sujeito Interpretante (TUI), pessoa que participa do ato de linguagem e que desconhece as intenções do EUC, pois é externo a ele. O reconhecimento das intenções do EUC se dá a partir da interpretação do ato de linguagem.

Internos ao ato, temos dois outros sujeitos, desencarnados, visto que são convocados à existência pelo próprio ato de linguagem. O Sujeito Enunciador (EUE) representa a imagem que EUC fabrica para si de acordo com sua intenção discursiva. Além disso, pode representar, também, a versão que TUI cria do EUC, baseado nos conhecimentos que tem sobre ele, para conduzir a interpretação que fará do ato de linguagem. EUC concebe um interlocutor ideal, aquele que é capaz de apreender sua intenção e munir-se dela para a interpretação da mensagem de forma adequada. A esse locutor ideal, chamamos de Sujeito Destinatário (TUD). Percebemos, com isso, que, para a Semiolinguística, no ato de linguagem, os sujeitos operam em duas posições: uma real e uma versão fabricada de si para a enunciação.

Essa dinâmica discursiva é, sob o ponto de vista da produção, uma expedição, na qual EUC organiza seu discurso de modo a gerar adesão do seu interlocutor. Para isso, usa contratos e estratégias. A noção de contrato sugere que, para que a comunicação se estabeleça, é preciso que emissor e receptor estejam de acordo e partilhem as mesmas concepções sobre as representações lingüageiras das práticas sociais. Em outras palavras, o receptor deve ser conivente com a proposição do emissor sobre o mundo em seu discurso, para que a interpretação do ato de linguagem se dê de forma efetiva, segundo a intenção do EUC. Para isso, EUC utiliza estratégias para organizar seu discurso e causar certos efeitos de sentido, para convencimento e/ou sedução do TUI, de modo a levá-lo a se identificar com o TUD ideal que concebeu para a enunciação (Charaudeau, 2016).

Percebe-se, com isso, que o ato de linguagem é, na verdade, uma “*encenação intencional*” (Charaudeau, 2016, p. 57, grifo do original), cuja organização discursiva é manipulada pelo emissor para atender à sua intenção discursiva.

Nesse sentido, buscamos analisar, com este estudo, os possíveis interpretativos que se levantam da dinâmica discursiva empregada na propaganda “Don’t be loro”, da empresa CNA Idiomas, de 2017.

3 METODOLOGIA

Nesta seção, apresentam-se os aportes teórico-metodológicos utilizados para desenvolver o presente estudo, bem como os objetos de análise e as perguntas de pesquisa.

Para este estudo, de abordagem qualitativa, devido à sua natureza interpretativa, adotam-se os pressupostos teórico-metodológicos da Análise do Discurso Francesa, segundo os escritos de Patrick Charaudeau (2016), proponente da teoria semiolinguística.

Escolheu-se, como objeto de análise, a propaganda publicitária da empresa CNA Idiomas, lançada no ano de 2017, conhecida como “Don’t be loro”, por apresentar a translínguagem de forma explícita no slogan e nas cenas veiculadas nas mídias sociais e televisivas. Levantou-se, para a análise, os vídeos publicados no canal oficial da empresa no YouTube, e um cartaz ilustrativo publicado na página do Facebook, no qual figuram o slogan, e a arte gráfica elaborada para a divulgação da campanha. Além disso, buscaram-se, na internet, entrevistas realizadas com os idealizadores da propaganda, de modo a refutar e a indicar possíveis caminhos interpretativos durante a análise.

Para a análise dos vídeos, consideraram-se as cenas iniciais, que consistem em pequenos filmes com situações fictícias, que foram criados pela produtora Talent Marcel, para serem veiculados na mídia televisiva e nas redes sociais. A segunda parte dos vídeos, na qual se apresentam os diferenciais da marca, foi desconsiderada.

Sabemos, conforme Castro, Oliveira e Muylde (2017, p. 139-140) que

As mensagens publicitárias são textos, verbais e, ou, não verbais, decorrentes de um discurso produzido em determinado contexto, cujas significações serão pesquisadas e analisadas pela Análise do Discurso (AD). Além do elemento puramente linguístico do discurso, intratextual, há elementos intertextuais e contextuais, ou pragmáticos, que compõem a produção discursiva de um texto, qualquer que seja ele.

Não obstante, Charaudeau (2016, p. 63), nos adverte que

Analizar um texto não é nem pretender dar conta apenas do ponto de vista do sujeito comunicante, nem ser obrigado a só poder dar conta do ponto de vista do sujeito interpretante. Deve-se, sim, dar conta dos possíveis interpretativos que surgem (ou se cristalizam) no ponto de encontro dos dois processos de produção e de interpretação. O sujeito analisante está em uma posição de coletor de pontos de vista interpretativos e, por meio da comparação, deve extrair constantes e variáveis do processo analisado.

Sendo assim, o presente estudo se propõe a analisar os possíveis interpretativos que se levantam do movimento retórico da construção textual, como também os recursos icônico-visuais utilizados na campanha publicitária.

Por fim, utilizamos a interpretação levantada nos vídeos para elucidar o modo de organização do discurso utilizado no cartaz da campanha. Para isso, elaborou-se as seguintes perguntas:

- Quais possíveis interpretativos se levantam das cenas dos comerciais?
- Qual é o impacto da translinguagem para o entendimento da mensagem veiculada pela propaganda?
- Quais estratégias foram utilizadas para facilitar a compreensão da mensagem?

4 ANÁLISE

Nesta seção, faz-se a análise dos vídeos publicitários disponíveis no canal do YouTube da empresa CNA Idiomas e de um cartaz publicado na página do Facebook, referentes à campanha “Don’t be loro”, de 2017.

Em 2017, o CNA Idiomas apostou no slogan “don’t be loro” para sua mensagem publicitária. Conforme comenta a redação da página Grandes Nomes da Propaganda (2017) na internet,

A partir do insight “inglês chato ninguém merece”, a agência Talent Marcel criou a campanha de 2016, mostrando alunos da concorrência dormindo com o método que “dava sono”. Já na campanha de 2017, o inglês chato é representado pelo “método papagaio”. Com o slogan “don’t be loro”, os alunos tiram a professora do sério, repetindo tudo o que ela fala.

Ao todo, foram produzidos cinco filmes com duração entre quinze e trinta segundos, mostrando os diferenciais da rede (Grandes Nomes da Propaganda, 2017). Cada filme inicia-se com uma cena fictícia, de intenção humorística, que dialoga com o slogan da propaganda, e encerra-se apresentando um dos diferenciais proposto pela marca para cada público-alvo que deseja atingir. Para esta análise, nos aterremos à situação humorística apresentada ao início, desconsiderando a segunda parte.

Três cenas apresentam a situação de uma sala de aula tradicional. Assume-se aqui a concepção criticada por Charaudeau (2016, p. 69) quando diz que “situação [...] se refere ao ambiente físico e social do ato de comunicação”. Nela, a professora fica à frente dos alunos, de costas para um quadro de giz. Das três cenas, duas apresentam a mesma professora em aulas diferentes, nas quais o quadro foi utilizado como recurso semiótico para contextualizar a situação enunciativa: (i) três vídeos utilizam a cena em que se apresenta

a conjugação do verbo *to be* no presente do indicativo afirmativo (Don't be loro, 2017a). Há, no entanto, uma pequena variação no corte inicial da cena em um deles, desconsiderado para os fins desta análise; (ii) na segunda cena, lê-se *conversation class* no quadro (Don't be loro, 2017b). Essa cena se repete em dois vídeos. A seguir, apresentam-se os sentidos apreendidos das cenas (i) e (ii).

Na cena (i) (Don't be loro, 2017a), a situação foge do controle da professora que, ao conduzir um *drill* de repetição da conjugação *I am, you are*, pede que os alunos repitam as duas formas novamente. Entretanto, ao dizer *again*, os alunos, que deveriam recomeçar a conjugação do começo, repetem a palavra *again*, tal qual como proferido pela professora. De maneira implícita, a propaganda critica os métodos tradicionais de ensino de Línguas Adicionais, especialmente o método audiolingual, representado na cena, nos quais a repetição acontece independente do significado ter ou não sido apreendido pelo aluno. É importante ressaltar, no entanto, que o objetivo desse posicionamento é vender o método CNA como superior aos outros, e não o de revelar um discurso político-ideológico presente tacitamente nas práticas linguísticas subalternizadas. Trata-se de uma posição mercadológica com foco no lucro, como toda peça publicitária. Ur (2012, p. 8) sugere que, no método audiolingual, “[o] objetivo principal é a precisão ao invés da fluência, e ele foca na gramática ao invés do vocabulário¹¹” Para a compreensão da dinâmica representada na cena, é necessário que o público-alvo reconheça a instrução “*again*” como seu equivalente em português à “de novo”. Facilitando a compreensão, espera-se que se entenda a situação enunciativa “aula de inglês tradicional” como tendo uma professora, que dá instruções em inglês, e alunos, que seguem as instruções da professora. Por fim, para que a intenção da fala “repetir do começo” seja efetiva, é necessário que os alunos compreendam “*again*” como instrução, e não como outro bloco de repetição, como na conjugação.

Na cena (ii) (Don't be loro, 2017b), a frase *conversation class*, lida no quadro, vai de encontro aos procedimentos pedagógicos da aula; este é o alvo de críticas da cena em questão. Não se estabelece a comunicação segundo os movimentos retórico-discursivos característicos do gênero textual-oral conversa, o que se reproduz nas falas apresentadas na cena é uma sequência de frases feitas, típicas de cursos de inglês, mas que dificilmente refletem as escolhas dos falantes em situações reais de comunicação. Trata-se do bloco “*Hi, Kate, how are you?*”. Na cena, a frase é utilizada por um dos papagaios (P1), implicitamente sob instrução da professora. Espera-se que, na situação, o outro papagaio (P2) compreenda que se trata de uma situação enunciativa – e não um exercício de repetição, como na cena anterior –, e responda com outro bloco feito, por exemplo “*I'm fine, thanks. And you?*”. Entretanto, P2 mostra-se habituado à dinâmica de exercícios de *drill* comuns ao método audiolingual, e repete a mesma frase do P1. A situação foge do controle da professora, ao tentar elucidar, em português, que, em vez de um exercício de *drill*, trata-se de uma conversa, na qual P1 é *John* e P2 é *Kate*. A incompreensão se repete quando, em vez de continuarem uma interação, P1 e P2 reconstroem a frase para “*Hi, John, how are you?*”. Adotando uma estratégia de humor pautada na intertextualidade, ou seja, movimento retórico em que um texto externo se reconfigura em outro, a professora exclama “*Socorro!*”, que é entendido pelos alunos-papagaios como um novo nome para a prática de *drill* de substituição. Mais uma vez, a publicidade apostou na crítica ao método audiolingual, avaliando aquelas dinâmicas de aula como inadequadas e chatas. Como facilitador da compreensão, a cena apostava nas frases feitas mais comuns, levantando um saber que, a propaganda espera, é coletivo, e comprehende “*Hi, nome, how are you?*” como uma frase que busca saber o estado emocional do interlocutor.

A terceira cena (Don't be loro, 2018a) aposta nas mesmas estratégias das anteriores: a não compreensão dos alunos-papagaios da mensagem dita pela professora, a ideia de aula chata e método obsoleto. Nessa cena, os alunos-papagaios devem completar a frase “*the sun is in the...*”. Como recursos semióticos, a professora, diferente das duas cenas anteriores, utiliza um retroprojetor com a frase a ser completada escrita em uma fonte que tenta representar a escrita manual da letra de forma, e o recurso icônico “desenho de um sol”, tal qual feito para crianças. Outro recurso se apresenta ao final da frase, que utiliza três traços horizontais, sugerindo que a palavra suprimida é composta por três letras. O recurso intertextual demonstra a dinâmica de um jogo da forca. Nele, os participantes devem tentar adivinhar a palavra secreta. Temos, aqui, duas críticas ao obsoleto, para além da dinâmica da aula: o retroprojetor e o jogo da forca. Espera-se, na cena, que os alunos-papagaios respondam *sky*. Entretanto, novamente a reprodução da situação *drill* de repetição acontece. Na tentativa de esclarecer a atividade, a professora adota dois recursos semióticos: i) as reticências; e ii) a linguagem corporal. Conforme Souza (20--), as reticências, “[...] podem indicar hesitação, sugerir o prolongamento de uma ideia ou apontar a supressão de palavra(s)”. Na fala da professora, as reticências foram sinalizadas com “*tanana*”, para marcar o espaço no qual os alunos-papagaios deveriam inserir a resposta *sky*. No entanto, deu-se a repetição do “*tanana*”. Como segunda

¹¹ Do original “its main aim is accuracy rather than fluency, and it focuses on grammar rather than vocabulary” (Ur, 2012, p. 8).

tentativa de esclarecimento, a professora utiliza a linguagem corporal, abrindo a janela e apontando para o céu, fora da sala. Na incompreensão da intenção da professora, os alunos-papagaios levantam voo e saem da sala, reforçando a ideia implícita de aula chata, da qual os alunos não veem a hora de sair. Em um plano explícito, a compreensão da linguagem corporal “apontar” é processada como “indicar algo distante”, enquanto “céu” é interpretado como “lugar de locomoção dos papagaios”. Com isso, obtém-se o efeito de sentido “dirigir-se ao lugar para onde se aponta”, razão pela qual os alunos-papagaios levantam voo da sala de aula. Para a compreensão da cena, a produtora lançou mão de vários recursos multimodais: os recursos semióticos “transparência e retroprojetor” para comunicar a ideia de obsoleto, juntamente com o intertexto “joga da força” que, munido do recurso icônico “traços horizontais para indicar letras suprimidas de uma palavra secreta”. Além disso, espera-se que o espectador faça a conexão do recurso icônico “desenho de um sol” com a palavra “*sun*”, o que é facilitado pela linguagem corporal ao final, quando a professora aponta para o céu do lado de fora. A não relação dos vocábulos português-inglês na cena levará o espectador à compreensão da situação tal qual os alunos-papagaios, segundo o conteúdo explícito do texto, e não segundo a intenção da professora.

Por fim, uma segunda situação (Don't be loro, 2018b) é representada na propaganda. Dela participam uma aeromoça, que serve o jantar em um voo, e os papagaios assumem os papéis de passageiros. O contexto sugere um voo internacional, visto que a aeromoça anuncia as opções para o jantar em inglês. Aqui, assume-se a definição proposta por Charaudeau (2016, p. 69) de que “o contexto é interno ao ato de linguagem”. Assim como na situação da sala de aula, os passageiros-papagaios repetem o que a aeromoça diz, ao invés de fazer uma escolha como proposta pelo ato de linguagem proferido por ela. Novamente, faz-se a crítica ao método audiolingual, e implicitamente atribui o despreparo para as situações reais de comunicação dos passageiros-papagaios à qualidade da instrução recebida.

Dito isso, observa-se que o recurso de humor na propaganda se processa em virtude da antropomorfização, ou seja, atribuição de características humanas a seres inanimados ou, no caso dos textos em análise, animais. Papagaios participam da dinâmica discursiva “sala de aula”, assumindo os papéis dos alunos que, como no método audiolingual, aprendem “decorando e repet[indo]¹²” (Ur, 2012, p. 8), e de passageiros na situação “viagem de avião”. A propaganda mobiliza um contrato discursivo que supõe um saber coletivo de que o papagaio é um animal conhecido por repetir os sons da fala humana, independente da compreensão da mensagem veiculada por eles. É na premissa de estabelecer a superioridade da marca CNA em relação às concorrentes que apostam em métodos de repetição para o ensino de línguas e que se constrói a estratégia discursiva manipulada pelo autor da propaganda. A intertextualidade apresenta-se a todo momento ao se invocar, para a encenação discursiva da sala de aula, a dinâmica de repetição de frases feitas, despreocupada com a apreensão do significado. Além disso, o texto estabelece crítica implícita ao despreparo do aprendiz formado por cursos com metodologias semelhantes à apresentada nas cenas, quando diante de situações reais de comunicação.

¹² Do original “learning by heart and repet[ing]” (Ur, 2012, p. 8).



Figura 1: Don't be loro

Fonte: CNA Idiomas (2017)

Durante as cenas, a translinguagem manifestou-se de forma explícita, como língua de instrução na aula e como língua franca durante o voo. No slogan “Don't be loro” (Figura 1), a apresentação translíngue se faz de forma diferente.

A seguir, apresentam-se os possíveis interpretativos da encenação discursiva, levantados do ato de linguagem proposto pelo slogan.

Castro, Oliveira e Muýlder (2017, p. 139-140) estabelecem que as mensagens publicitárias são textos verbais ou não verbais, que são compostas por elementos intratextuais, ou seja, a materialização linguística do texto, e elementos intertextuais e contextuais. Para a interpretação, mobilizamos recursos diversos que indicam os sentidos que podem ser apreendidos do texto naquele determinado contexto.

No referido ato de linguagem, os parceiros da comunicação (Charaudeau, 2016) são, como Sujeito Comunicante (EUc) a empresa CNA Idiomas, e, como Sujeito Interpretante (TUi), o público-alvo da campanha. No plano intratextual, temos os protagonistas da comunicação (Charaudeau, 2016). O Sujeito Enunciador (EUe) se estabelece através da delegação da fala (*ibid.*, 2016), processo pelo qual o EUe fala em nome de um EUc. O Sujeito Destinatário (TUD), como proposto por Charaudeau (2016), é a versão ideal do interlocutor criada pelo EUc, aquele que é capaz de apreender o sentido e enxergar a intenção da fala de forma transparente.

Para que a comunicação se estabeleça, há um contrato implícito entre as partes presentes no discurso, possibilitando que a mensagem seja compreendida. Nas palavras de Charaudeau (2016, p. 56),

A noção de contrato pressupõe que os indivíduos pertencentes a um mesmo corpo de práticas sociais estejam suscetíveis de chegar a um acordo sobre as representações languageiras dessas práticas sociais. Em decorrência disso, o sujeito comunicante sempre pode supor que o outro possui uma competência languageira de reconhecimento análoga à sua.

O acordo implícito proposto na comunicação, como mencionado anteriormente, é o do reconhecimento do papagaio como animal que reproduz os sons da fala humana, mesmo que desassociado de sua significação. Além disso, há intertextualidade na manifestação do saber cultural do povo brasileiro, que associa a onomatopeia “loro” à fala do papagaio se apresentando, ou identificando a sua identidade. Esse intertexto foi utilizado na estratégia do EUc.



Figura 2: Recurso semiótico icônico

Fonte: Don't be loro (2018b)

Em seu ato de linguagem, o EUc estabelece para o TUD a imagem de aluno da concorrência, estereótipo do loro, aquele que apenas reproduz sons, mas não entende o propósito comunicativo. Espera-se que o leitor (TUi) se reconheça no TUD ideal criado pela marca CNA (EUc), e, reconhecendo-se, seja partícipe do ato de enunciação, tornando-se um só com sua versão idealizada. Há um claro julgamento de valor: o sujeito falante se coloca em posição de superioridade em relação a seu interlocutor, atribuindo uma ação a não ser realizada. Charaudeau (2016) define esse comportamento como alocutivo. A ação a não ser realizada é explicitada utilizando o inglês como recurso translíngue: “*don't be*”. Para que a comunicação seja efetiva, espera-se que o leitor compreenda que *don't be* se refere a uma ordem, portanto modo imperativo, de não ser, não reproduzir o “comportamento loro” criticado pela propaganda. No último *frame* do vídeo CNA Idiomas Oficial (Don't be loro, 2018b), a empresa utiliza o recurso semiótico icônico “círculo cortado por linha transversal” (Figura 2) sobre a imagem do papagaio voando como forma de explicar o significado proibido, inadequado, alvo de sua intenção.

Sobre a categoria modal da construção linguística, temos uma situação de sugestão. Nela, para Charaudeau (2016, p. 89), o papel do locutor, aquele que fala, são cinco: (a) estabelecer com seu enunciado uma ação a não realizar; (b) saber que o interlocutor está numa situação desfavorável; (c) propor ao interlocutor executar uma ação descrita como um meio de melhorar a situação; (d) agir como se estivesse no lugar do interlocutor (“eu no seu lugar”); e (e) atribuir a si um estatuto de saber (mais ou menos confirmado pela experiência). A encenação discursiva se faz implicitamente quando o locutor sabe que seu interlocutor não está tendo educação de qualidade (b) e sabe que tem uma proposta educacional melhor (e) para oferecer (c). No estatuto de saber (e), estabelece, como se estivesse no lugar do interlocutor (d), a sugestão de que não seja loro (a).

Para o interlocutor, os papéis são três (Charaudeau, 2016): (a) é tido como envolvido numa situação desfavorável; (b) é o beneficiário de uma “proposta de fazer” para melhorar sua situação; e (c) é dotado de liberdade para utilizar ou não essa proposta. Novamente, a situação desfavorável é o ensino inadequado (a), que pode ser solucionado matriculando-se no curso CNA Idiomas (b) ou não (c). Espera-se, contudo, que o interlocutor adote a sugestão implícita do locutor, visto que “[...] o objetivo geral de um anúncio é o de persuadir as pessoas a usar [sic.] um determinado produto, serviço ou ideia [...]” (Castro; Oliveira; Muylde, 2017, p. 139).

Com isso, podemos perceber, a partir da análise, que, através do humor, antropomorfização, intertextualidade e outros recursos multimodais, icônicos e semióticos, a propaganda publicitária buscou criticar o método audiolingual de ensinar idiomas e estabelecer a superioridade da marca, usando, ainda, como recurso, a translinguagem, convidando o público para adquirir o seu serviço, anunciado de forma criativa e bem-humorada.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para esta seção, retomamos as perguntas levantadas anteriormente na metodologia: a) Quais possíveis interpretativos se levantam das cenas dos comerciais?; b) Qual é o impacto da translinguagem para o entendimento da mensagem veiculada pela propaganda?; e c) Quais estratégias foram utilizadas para facilitar a compreensão da mensagem?

A partir da interpretação das cenas dos comerciais da CNA Idiomas, observou-se a crítica ao “método papagaio” praticado pelas escolas da concorrência, no qual se aprende repetindo, como papagaio, mesmo que desconectado da significação na Língua

Adicional. O humor se processa por meio da antropomorfização, processo pelo qual os papagaios assumiram características humanas e atuaram, dentro do discurso, como alunos das escolas que ensinam através do método audiolingual. Essa interpretação foi possível graças à intertextualidade que se levantou da observação da dinâmica de sala de aula representada na cena, em que a professora dita *prompts* para a repetição dos alunos. Novamente se processa o humor, quando, acostumados à dinâmica de exercícios de *drill* de repetição, os alunos não interpretam o ato de linguagem “instrução de repetir desde o início” e reproduzem a palavra “*again*” que a professora utiliza para indicar um novo início. Por fim, fechando um todo enunciativo, a empresa parece sugerir, na cena que se passa em um avião (CNA Idiomas Oficial, 2018b), que alunos formados pelo “método papagaio” não estão preparados para atuar nas situações reais de comunicação a serem experienciadas por eles. Corroborando a análise, o modo de organização enunciativo se processa como sugestão, na qual o emissor, ou seja, a empresa, reconhece que o seu interlocutor, o aluno com quem fala diretamente, está em situação desfavorável. Içando-se em um modo de superioridade da ordem do saber, pois detém conhecimento de ação que pode resolver a situação, o emissor sugere, implicitamente, a matrícula no curso, para que o interlocutor não seja loro, papagaio.

Respondendo às duas últimas perguntas, observamos que, para que a interpretação se faça de forma efetiva, é necessário que o interlocutor reconheça a frase “*don’t be*”, do inglês “não seja”, como uma sugestão de como não ser. Para isso, a propaganda utiliza como recurso a interpretação icônica do símbolo “proibido”, um círculo cortado por uma faixa transversal. Ao final da cena, apresenta-se a figura de um papagaio sobreposto pelo símbolo, ajudando a estabelecer a conexão entre a frase em inglês com a ideia de proibição, inadequação. Além disso, a observação da dinâmica da aula em que há repetição, a expressão facial da professora, que sugere insatisfação, e o uso da palavra “socorro” auxiliam na apreensão de que algo não saiu conforme o planejado. Mesmo que o interlocutor final não reconheça que se está fazendo uma conjugação verbal, o todo enunciativo auxilia na compreensão de insatisfação. Entretanto, o processamento da mensagem estará limitada à compreensão de que algo está errado com a produção do papagaio, sem que seja compreendido o quê. Além do símbolo icônico, a cena que trata do sol no céu (Don’t be loro, 2018a) conta com recursos icônicos, como a ilustração do sol na transparência e a linguagem corporal ao apontar o céu. A reação à cena pelo público final que desconhece as palavras *sun* e *sky* pode ser parecida com a dos papagaios: incompreensão da intenção do discurso da professora, levando ao entendimento da mensagem como um convite para sair da sala, ao invés da associação “*sun*” versus “sol”, ou a palavra a ser completada como o referente a “céu” (*sky*, em inglês).

Dito isso, observou-se que a mensagem tem potencial de compreensão, utilizando-se da mobilização de outros recursos que não apenas linguísticos, da forma como naturalmente acontece com sujeitos bilíngues, como, por exemplo, o reconhecimento multissemiótico de ícones (símbolo de proibido, traços horizontais como no jogo da forca), linguagem corporal e gestual (apontar), reticências (“tananã” para indicar supressão de palavra), intertextualidade (reconhecimento do papagaio como animal que repete o que ouve e jogo da forca), a situação enunciativa (aula de inglês, voo internacional e serviço de bordo) e os papéis atribuídos aos participantes da comunicação (professora e alunos, aeromoça e passageiros).

Além da campanha analisada neste artigo, a marca CNA apostou na translinguagem outras vezes para vender sua proposta. Como exemplo, podemos citar a campanha “Tamo together” de 2021, quando em momento de *lockdown*, devido à pandemia da Sars-Cov-19 e, mais recentemente, a campanha “*Flow*” de 2023. Mas, além da publicidade, outros textos têm se apropriado de movimentos translíngues mais proximamente.

Nas embalagens de produtos, recursos translíngues também têm sido mobilizados no projeto gráfico. Como exemplo, a empresa de produtos femininos Intimus, em parceria com a Netflix, realizou ação lançando embalagens promocionais da série *Sex Education* (Figura 3). Na embalagem, o slogan “*It’s my vagina*” é facilmente compreendido, dado o produto em questão. Além disso, em um nível lexical, a palavra *vagina* em inglês é um cognato na língua portuguesa. Embora difiram em termos de pronúncia, a grafia idêntica possibilita a compreensão de que se trata de um produto feminino. Além disso, a intertextualidade apresenta-se como efeito de sentido para aqueles que assistiram a série – que trata das desventuras de um garoto adolescente que assume a função de terapeuta sexual da comunidade escolar de maneira informal –, sugerindo uma forma descontraída de lidar com seus órgãos sexuais, ao mesmo tempo em que sugere o empoderamento feminino através dos sintagmas “*It’s my*”.



Figura 3: Embalagem do Protetor Diário Intimus

Fonte: Acervo pessoal dos autores (2023)

Com isso, percebe-se que o mundo globalizado evidencia uma maior fluidez nas práticas linguísticas, que já não se limitam mais às configurações geoespaciais como anteriormente. Nas palavras de Krause-Lemke (2021, p. 2080), “[...] as fronteiras entre os idiomas estão se tornando mais suaves [...]”, especialmente pelo caráter agentivo propiciado pela Web 2.0, e, portanto, estabelecer barreiras geográficas para as línguas já não é mais apropriado. Embora a translinguagem tenha estado sempre presente, ela ganha mais força com essa diminuição das fronteiras, possibilitada pelo mundo virtual.

Para expansão do conhecimento na área do bilinguismo, e, mais especificamente da translinguagem, sugerem-se, para pesquisas futuras, investigar o movimento translíngue não só em se tratando de idiomas distintos, mas a mobilização de recursos linguísticos nos diferentes registros de uma mesma língua. Outra possível investigação é a identidade linguística dos falantes nas escolhas lexicais em situações de comunicação operados em uma ou mais línguas. Por fim, sugere-se a celebração das práticas languageiras dos alunos de Línguas Adicionais como forma de resistência às políticas linguísticas excludentes, que pregam o monolingüismo e hierarquização de idiomas, e como isso pode influenciar o aprendizado de novas línguas.

REFERÊNCIAS

AKBAR, R.; TAQI, H. Translanguaging as an ESL Learning Strategy: A Case Study in Kuwait. *International Journal of Higher Education*, v. 9, n. 6, p. 54–63, 2020. Disponível em: <https://www.sciedupress.com/journal/index.php/ijhe/article/view/18534>. Acesso em: 6 dez. 2023.

AMO MENSAH, H. Communicative Repertoires in Advertising Space in Lesotho: The Translanguaging and Commodification Nexus. In: MAZZAFERRO, G. (ed.). *Translanguaging as Everyday Practice*. Switzerland: Springer, 2018, p. 175–194.

ANDRADE, R.; LARRÉ, J. Translinguagem na Educação Superior: por uma educação linguística crítica que valorize a voz do estudante. *Signum: Estudos Da Linguagem*, v. 25, n. 2, p. 92-105, 2022. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/46471>. Acesso em: 6 dez. 2023.

CANAGARAJAH, S. *Translingual Practices and Neoliberal Policies: Attitudes and Strategies of African Skilled Migrants in Anglophone Workplaces*. [s.l.]: Springer, 2017.

CASTRO, F.; OLIVEIRA, L. C.; MUÝLDER, C. Análise do Discurso Publicitário: Estratégias Discursivas. *Pretexto*, v. 18, n. 2, p. 135-154, 2017. Disponível em: <http://revista.fumec.br/index.php/pretexto/article/view/5515>. Acesso em: 3 jan. 2024.

CHARAUDEAU, P. *Linguagem e Discurso: Modos de Organização*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

CHARLOT, B. Práticas linguageiras e fracasso escolar. *Estilos da Clinica*, v. 5, n. 9, p. 124, 2000. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/estic/article/view/60920/63956>. Acesso em: 20 maio 2024.

CNA IDIOMAS. *Inglês que só te faz repetir que nem papagaio é chato!* Só no CNA você fica por dentro de promoções imperdíveis e conteúdo exclusivo para melhorar seu inglês.  #DontBeLoro. [S. l.], 21 fev. 2017. Facebook: CNA Idiomas @CNAoficial. Disponível em: <https://www.facebook.com/CNAoficial/photos/a.396389351599/10155127761841600>. Acesso em: 11 jan. 2024.

COOK, V. Going beyond the Native Speaker in Language Teaching. *TESOL Quarterly*, v. 33, n. 2, p. 185-209, 1999. Disponível em: <https://doi.org/10.2307/3587717>. Acesso em: 1 ago. 2023.

DON'T BE LORO - Certificado de Cambridge. [S. l: s. n.], 2017a. 1 vídeo (15 s). Publicado pelo canal CNA Idiomas Oficial. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-8LTB4hGH1s>. Acesso em: 11 jan. 2024.

DON'T BE LORO – Material didático com personagens da Disney. [S. l: s. n], 2017b, 1 vídeo (30 s). Publicado pelo canal CNA Idiomas Oficial. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Lg2bc451kWY>. Acesso em: 11 jan. 2024.

DON'T BE LORO - The sun is in the.... [S. l: s. n], 2018a, 1 vídeo (30 s) Publicado pelo canal CNA Idiomas Oficial. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=S7LYcCaulew>. Acesso em: 11 jan. 2024.

DON'T BE LORO - Aprenda com plataformas tecnológicas! [S. l: s. n.]. 2018b, 1 vídeo (15 s). Publicado pelo canal CNA Idiomas Oficial. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=l0BBc0aQ21Y>. Acesso em: 11 jan. 2024.

FLORES, N. The Unexamined Relationship Between Neoliberalism and Plurilingualism: A Cautionary Tale. *TESOL Quarterly*, v. 47, n. 3, p. 500–520, 2013.

GARCÍA, Ofelia. Theorizing Translanguaging for Educators. In: *Translanguaging: A Cuny-Nysieb Guide For Educators*. [s.l.]: CUNY-NYSIEB, 2012, p. 1–6. Disponível em: <https://www.cuny-nysieb.org/wp-content/uploads/2016/04/Translanguaging-Guide-March-2013.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2024.

GARCÍA, O.; WEI, L. *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*. 1. ed. London: Palgrave Macmillan, 2014.

GORTER, D.; CENOZ, J. *Pedagogical Translanguaging*. [S. l.]: Cambridge University Press, 2022. Disponível em: <https://www.cambridge.org/core/elements/pedagogical-translanguaging/67802C1E5AE4A418AE3B8E2DEFBAD30A>. Acesso em: 10 nov. 2023.

GRANDES NOMES DA PROPAGANDA. *Com a Ideia De Que Inglês Chato Ninguém Merece, CNA Lança “Don’t Be Loro”*. Grandes Nomes da Propaganda, 2017. Disponível em: <https://grandesnomesdapropaganda.com.br/anunciantes/com-a-ideia-de-que-ingles-chato-ninguem-merece-cna-lanca-dont-be-loro/>. Acesso em: 11 jan. 2024.

HALL, S. C. B. de S. “This Made Them Said An ‘Équa’ In The Middle Of The Conversation” – Translinguagem e Identidade Amazônica. *Organon*, Porto Alegre, v. 35, n. 70, p. 1-15, 2021. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/organon/article/view/103410>. Acesso em: 6 dez. 2023.

KARUNAGARAN, L.; LEE LUAN, N. Translanguaging Practices in the Promotion of Products in Business Related Instagrams. In: MALAYSIAN ASSOCIATION OF APPLIED LINGUISTICS INTERNATIONAL CONFERENCE (MAALIC), 2, 2021, Bangi. *Proceedings* [...] Malaysian Association Of Applied Linguistics, 2021, p. 103–106.

KRAUSE-LEMKE, C. Translinguagem: Uma Abordagem Dos Estudos Em Contexto Estrangeiro e Brasileiro. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, v. 59, n. 3, p. 2071–2101, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/pWQK3Q5r9bcNOfsnmrFkyGb/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 23 nov. 2023.

LEFFA, V. J.; IRALA, V. B. O ensino de outra(s) língua(s) na contemporaneidade: questões conceituais e metodológicas. In: LEFFA, V. J.; IRALA, V. B. (orgs.). *Uma espiadinha na sala de aula: ensinando línguas adicionais no Brasil*. Pelotas: Educat, 2014, p. 21-48. Disponível em: https://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/03_Leffa_Valesca.pdf. Acesso em 4 fev. 2024.

LUCENA, M. I.; CARDOSO, A. C. Translinguagem como recurso pedagógico: uma discussão etnográfica sobre práticas de linguagem em uma escola bilíngue. *Calidoscópio*, v. 16, n. 1, p. 143-151, 2018. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/cld.2018.161.13>. Acesso em: 6 dez. 2023.

RAMOS, A. Língua adicional: um conceito “guarda-chuva”. *Revista Brasileira de Linguística Antropológica*, v. 13, n. 1, p. 233-267, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/ling/article/view/37207/32129>. Acesso em: 26 jun. 2023.

ROCHA, C. H. Educação Linguística Na Liquidez Da Sociedade Do cansaço: O Potencial Decolonial Da Perspectiva Translíngue. *D.E.L.T.A.*, v. 35, n. 4, p. 1-39, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/Jp88kqFTCLXH7j8XwQW88Gt/#>. Acesso em: 25 nov. 2024.

ROUGE. *C'est la vie. [S. l.]*: Sony Music Entertainment, 2003. 1 CD (51 min).

ROUGE. Ragatanga. Compositor: Francisco Manuel Ruiz Gomez. Versão em português: Rick Bonadio. In: *Rouge*. Intérprete: Rouge. [S. l.]: Sony Music Entertainment, 2002. 1 CD, faixa 3.

SELINKER, L. Interlanguage. *IRAL - International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, v. 10, n. 1-4, p. 209–232, 1972. Disponível em: <https://doi.org/10.1515/iral.1972.10.1-4.209>. Acesso em: 4 out. 2023.

SOUZA, W. *Reticências* (...). Brasil Escola, 20- -. Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/gramatica/reticencias.htm>. Acesso em: 13 jan. 2024.

THE SUGARHILL GANG - Rapper's Delight (Official Video). [S. l: s. n.], 2016, 1 vídeo (6 m 15 s). Publicado no canal Sugarhill Records. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mcCK99wHrk0>. Acesso em: 5 abr. 2024.

UR, P. *A Course in English Language Teaching*. 2. ed. Cambridge; New York: Cambridge University Press, 2012.

VELOSO, C. *You don't Know Me*. Gütersloh: Philips, 1972.

VETTOREL, P.; FRANCESCHI, V. English and other languages in Italian advertising. *World Englishes*, v. 38, n. 3, p. 417–434, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/weng.12432>. Acesso em: 25 nov. 2024.

WILLIAMS, Cen. *Arfarniad O Ddulliau Dysgu Ac Addysgu Yng nghyd-destun Addysg Uwchradd Ddwylieithog*. Tese de doutorado, Bangor University, 1994. Disponível em: <https://research.bangor.ac.uk/portal/files/20574535/null>. Acesso em: 24 nov. 2024.

ZOLIN-VESZ, F. Translinguagem. In: LANDULFO, C.; MATOS, D. (org.). *Suleando conceitos em linguagens: decolonialidades e epistemologias outras*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2022, p. 377-382.



Recebido em 10/02/2024. Aceito em 06/05/2024.