

UNIVERSIDAD DE
MURCIA



FACULTAD DE
EDUCACIÓN

TRABAJO DE FIN DE GRADO:

*"LA FUNCIÓN APELATIVA
DE LA COMUNICACIÓN ORAL
EN CONTEXTOS ESCOLARES"*

**ALUMNO: DANIEL APARICIO
MARTÍNEZ**

DNI: ***6443**

TUTORIZADO POR: **D^{ra}. CARMEN ESCUDERO MARTÍNEZ**

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

**COMUNICACIÓN ORAL Y ESCRITA
EN LENGUA ESPAÑOLA**

D^{pto}.: DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LITERATURA

**AÑO ACADÉMICO: 2013/ 2014
CONVOCATORIA: FEBRERO**

RESUMEN	2
JUSTIFICACIÓN.....	3
INTRODUCCIÓN.....	3
DESARROLLO TEÓRICO	4
1) DEFINICIÓN.	4
2) ELEMENTOS Y FUNCIONES.	5
3) MANIFESTACIONES DE LA F. A.	7
DESARROLLO PRÁCTICO	10
1) ANÁLISIS DE EJEMPLOS EN FILMOGRAFÍA.	10
1.a) <i>Los niños del coro (Barratier y Lopes-Curval, 2004)</i>	10
1.b) <i>Calabuch (García Berlanga, 1956)</i>	14
1.c) <i>El espíritu de la colmena (Erice, 1973)</i>	17
2) ANÁLISIS DE EJEMPLOS EN LA LITERATURA.	20
2.a) <i>La sombra del ciprés es alargada (Delibes, 1969)</i>	20
2.b) <i>La lengua de las mariposas (Rivas, 1999)</i>	21
CONCLUSIONES, CONSECUENCIAS E IMPLICACIONES.....	22
REFERENCIAS	25
1) BIBLIOGRAFÍA	25
2) FILMOGRAFÍA.....	26
3) DOCUMENTOS EN RED	26
4) MATERIAL COMPLEMENTARIO	26
ANEXOS	27
1) DE LA TEORÍA:.....	27
2) DE LOS EJEMPLOS PRÁCTICOS:.....	28

RESUMEN

Castellano 

Partiendo del estudio previo del acto comunicativo, de su importancia y los elementos que lo componen, he realizado este estudio de fundamentación de la **Función Apelativa o Conativa de la comunicación**. Desde ella, nos acercaremos al **contexto del aula escolar**, meta de esta carrera, en busca de la oralidad a través de tres obras cinematográficas reconocidas con las que ejemplificar la importancia de esta función: “*Los niños del coro*”, “*Calabuch*” y “*El Espíritu de la colmena*”; y dos obras literarias galardonadas: la novela “*La sombra del ciprés es alargada*” y la narración “*La lengua de las mariposas*”, perteneciente a la colección de relatos “*¿Qué me quieres, amor?*”. A modo de conclusión daré respuesta a esta cuestión: ¿por qué es importante que el maestro conozca y domine la Función Apelativa?

Por último, plantearé una serie de ideas prácticas relativas a los temas tratados con las que llevar a cabo una mejor labor docente.

Palabras clave: comunicación, Función Apelativa (F.A.), oral, lingüística, vocativo, aula.

Polski 

Zaczynaj c od poprzedniego badania aktu komunikacji: jego wagi, elementów, z których si składa i jego celów lub „Funkcji”; umiejscawiam to *studium usadaznienie* w **Apelatywnej lub Konatywnej Funkcji komunikacji**. Z tej perspektywy zbli ymy si do **kontekstu klasy szkolnej**, punktu docelowego do którego zmierzaj te studia, w poszukiwaniu oralno przy pomocy trzech znanych dzieł kinematografii na których przykładcie mo na zilustrowa wag powy szej funkcji: „*Pan od muzyki*”, „*Calabuch*” i „*Duch Roju*”; oraz dwóch nagradzanych dzieł literackich: noweli „*Długi jest cie cyprysa*” oraz prozy „*J zyk otyli*”, wchodz cej w skład zbioru opowiada pt. *Czego ode mnie chcesz, kochanie?*. Podsumowuj c, podam odpowied na nast puj ce pytanie: Dlaczego nauczyciel powinien zna i opanowa Funkcj Apelatywn ?

Na koniec zaprezentuj równie seri pomysłów praktycznych, dotycz cych powy szym tematów, aby poprawi nasze nauczycielsk .

Słowa klucze: komunikacja, Funkcja Apelatywna (F. A), ustny, lingwistyka, wołacz, klasie.

JUSTIFICACIÓN

He decidido estudiar la Función Apelativa o Conativa de la comunicación (en adelante, F. A.), debido a que gran parte de las comunicaciones orales establecidas en la escuela llevan esta intención más o menos explícita: "influir en el pensamiento, la actitud y la conducta del receptor" (León, 2005:32-33).

No son pocos los autores que consideran el empleo adecuado de la comunicación en el aula como una de las vías clave para dotar a los alumnos de una buena educación. Así, Martín (2009) fundamenta en el desarrollo de la competencia lingüística las bases de una enseñanza de calidad que logre ofrecer a los alumnos una formación sólida e integral. Paralelamente, Robles (2002) expresa que el maestro es, entre otras muchas cosas, un comunicador, que, en función del contexto, y con objeto de asegurar que sus alumnos comprendan mejor cada idea, debe utilizar sus recursos comunicativos y expresivos de la manera más apropiada. Conjugando estas ideas se colige que es conveniente analizar antes de toda sesión las previsibles finalidades de la comunicación y los recursos verbales más eficaces a utilizar en cada momento.

Otra fuente de justificación que también resulta obligatorio considerar, es el marco legal. Así, la importancia de la adquisición de una óptima capacidad comunicativa por parte de los alumnos, queda refrendada en las dos últimas leyes educativas. En la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (L.O.C.E., 2002), ya se establecía que "La finalidad de la Educación Primaria [una de ellas] es facilitar a los alumnos los aprendizajes de la expresión y comprensión oral [...]"(Título I, capítulo IV, Artículo 15.1). Y de igual manera, en la Ley Orgánica de Educación (L.O.E., 2006) tenemos dispuesto que "La capacitación para la comunicación en la lengua oficial [es uno de los fines de la Educación Primaria]" (Título I, capítulo II, Artículo 16.2). Ambas leyes pretenden que desde cada una de las áreas, y particularmente en la de Lenguaje, se desarrollen las habilidades comunicativas de los alumnos. Consecuentemente, hay que poner especial cuidado en la propia comunicación para ofrecerles un buen modelo.

INTRODUCCIÓN

Este estudio solo se centra en el punto de vista de la **expresión oral**, debido a la importancia que tiene en el aula, ya que "el habla y la escucha constituyen el dominio de la oralidad" (Melgar, 2005:139) y, como veremos, no cabe duda de que ambas tienen un papel prioritario en las interacciones de la clase. En efecto, en términos generales, Murillo (2009: 96), señala:

Según esas investigaciones [las de Rivers & Temperley (1982)], las personas dedican el 80% del tiempo a actividades comunicativas y ese tiempo global se reparte de la siguiente forma: escuchar 45%, hablar 30%, leer 16% y escribir 9%. Esos porcentajes confirman la [gran] relevancia de las actividades orales.

Otros autores como Sánchez-Cano et al. (2009:15) han abordado este tema desde la perspectiva de la comunicación oral escolar llegando a conclusiones similares: "Los intercambios orales están presentes a lo largo de toda la jornada y acompañan al alumnado en

el trayecto de los aprendizajes". Y añaden: "el lenguaje [oral] nos acompaña como el aire que respiramos"

A su vez, con el desarrollo de las ciencias de la educación, que han fomentado la invención de todo tipo materiales didácticos y de recursos educativos, se promueve el uso de los más variados canales y códigos expresivos y perceptivos para que la cantidad de estímulos que reciban los discentes desde la infancia sea la máxima. Ello revela que la oralidad, sin dejar de ser la forma fundamental de comunicación en el aula, permite que haya paralelamente otros "procedimientos" que también se utilizan para la expresión –unas veces de forma intencional, otras no tanto-. Esto mismo viene a decir Pérez (2004:23) al afirmar que: "Cada vez se difunde más la creencia de que los sistemas y procesos de comunicación verbal no funcionan independientemente de los sistemas y procesos de comunicación no verbal, y viceversa". También lo confirma Picado (2006) que teoriza en lo tocante a cómo el profesor se vale de su hablar, sus gestos, su actitud hacia los alumnos, las fotografías, las audiciones, etc. para comunicarse.

Como digo, al analizar la F. A. solo desde la oralidad, abordo una parte muy importante de esta función en el aula; pero no la única. Así ajustamos nuestro estudio a la extensión preestablecida. Huelga señalar que acorde al departamento correspondiente, se tratará de ejemplos de expresión oral en castellano.

DESARROLLO TEÓRICO

1) *Definición.*

Para comprender la F. A., primeramente hemos de insertarla en su contexto: La comunicación. ¿Qué quiere decir esta palabra exactamente? O'Sullivan (1996:11) expone ampliamente que es uno de los actos más elementales en la vida de las personas y de los seres vivos. De él destaca estas palabras: "Comunicación, en su sentido más amplio, se refiere al hecho de que los seres vivos [...], en relación entre ellos, [...] pueden transmitirse experiencias [...] dando a conocer a otras criaturas sus circunstancias".

Ahora bien, entendida así la comunicación, resulta un concepto demasiado extenso. La clave para excluir a los vegetales del proceso comunicativo, la había dado Carlos Riva a comienzos de la década de los noventa, sentenciando: "para que haya comunicación tiene que haber antes conducta, pero esta es un fenómeno exclusivo de los animales" (Riva 1990:56). Consecuentemente encontramos en tratados de Lingüística posteriores, como la obra de Jiménez (2011), que solo se presentan modelos de comunicaciones de humanos y algunos animales¹.

En cualquier caso, no es difícil imaginar que comunicar, involucra a toda la **vida humana**. De hecho, los psicólogos Watzlawick y Beavin y el psiquiatra De Avila (1973)

¹ Entre ellos, Jiménez (2011), propone el de las abejas, las cuales poseen dos sistemas de comunicación social: la "danza circular", con la que una abeja avisa a su colmena de que ha descubierto un alimento dulce; y la "danza del movimiento de la cola", con la que indica que la fuente de alimentación está a más de 100 metros. Además, de las aves, constata que se comunican con las de su misma especie mediante "llamadas" para avisar de peligros, o de la ubicación de la fuente de alimento; y a través de "cantos", como indicación de los límites territoriales. (véanse las páginas 252- 254). La obra "Evolución lingüística y cambio sintáctico" de Elvira (2009), puntualiza cómo ninguna forma de expresión está tan desarrollada en su aspecto gramatical como la humana, aunque la específica de cada animal le permite valerse en su contexto.

concluyeron, que la comunicación –aun con uno mismo- es una necesidad tan absolutamente vital, que no hacerlo, es imposible. En la misma dirección y desde la legalidad, la Corte Interamericana de Derechos Humanos en la Sentencia *Castillo Petruzzi vs. Perú*, advierte de que “el aislamiento prolongado y la incomunicación [...] son [...] lesivos de la integridad psíquica y moral de la persona” (CIDH, 1999:60). Y vemos igualmente, desde una visión positiva, cómo De Miguel (2006) en su obra: “Fundamentos de la comunicación humana”, defiende que la comunicación protege el equilibrio psicológico de las personas.

Por otra parte, si acudimos a libros de consulta no solo encontramos un significado de la palabra *comunicación*. Tenemos, pues, que tamizar algunos aspectos de su polisemia. En un nivel material es: “hacer a otro partícipe de lo que uno tiene” (Real Academia Española, 2001:372). En el ámbito de la geofísica es: “unir o poner en relación dos lugares o espacios” (Fornells, P., Lahuerta, J. y Martínez, J., 2000:302). Ajustando el término al concepto expresivo, es: “hacer saber a alguien una cosa” (Cortés, P., Gallardo, A., Navarro, A. I., de la Orden, F. y Reoyo, C., 2006:249); o también: “conversar [...] de palabra o por escrito” (Etxabe, R., Güemes, M., Luzárraga, R. y Pérez, J., 2001:285). Especificando, por fin, la idea de proceso de intercambio, encontramos: “transmitir señales mediante un código común al emisor y al receptor” (Navarro, F. et al., 1997:971).

2) Elementos y funciones.

Sin duda, se trata de algo esencial en nuestra vida, y, precisamente por esto, se ha indagado en la comunicación desde la antigüedad mediante diferentes modelos de clasificación de los elementos que en ella intervienen (Garimaldi, 2002). Zavariz (2010) enseña que desde que Aristóteles formuló que eran necesarios tres componentes para la existencia de la comunicación: *orador*, *discurso* y *auditorio*, sucesivos autores² han propuesto modelos comunicativos muy similares.

Tenemos que remontarnos hasta 1949 para corroborar la existencia de una teoría claramente analítica y estructurada: La Teoría Matemática de la comunicación (Monsalve, 2003). También explica Monsalve que esta vino de la mano de los estadounidenses E. Shannon y W. Weaver; siendo el primero el que la concibió y el segundo su sintetizador y divulgador. Aclara Alonso-Cortés (2008), que el filólogo ruso Roman Jakobson (1896- 1982), gracias a estas aportaciones, pudo sentar las bases del modelo que hasta hoy se utiliza –al menos las partes esenciales- en el análisis de los elementos de la comunicación. Se trata de la “Teoría de la Información”, publicada en 1960.

Pino, Gimeno y Rosell (2000) presentan así los elementos que Jakobson identifica en el proceso comunicativo:

- **Emisor:** persona o instrumento que codifica y envía una información.
- **Mensaje:** información enviada por el emisor en un código determinado.
- **Receptor:** quien recibe la información y la descodifica.
- **Contexto:** situación en la que ocurre la comunicación.

² Santo Tomás, Husserl, Wundt, Von Humboldt, Croce, Sapir y Cuervo, o De Saussure, son algunos de los autores con modelos comunicativos similares que propone Jimenez (2011).

- **Contacto:** entre el emisor y el receptor se establece un contacto psicológico, de forma que el emisor emite un mensaje para el receptor.
- **Código:** conjunto de reglas y signos usados para construir los mensajes.

De acuerdo con Alonso-Cortés (ídem), otro de los grandes aciertos de esta teoría de Jakobson fue postular que cada elemento del lenguaje estaba unido a una función de la comunicación. Así, tenemos seis nuevas funciones de la comunicación. De esta manera las presentan Pino, Gimeno y Rosell (ídem), adaptadas de las que enunció en 1960 Jakobson:

1. **Función Expresiva** (en relación con el emisor): *el emisor manifiesta su actitud, sentimientos o intención.* Ej.³: mostrar la aprobación a un alumno, a sus buenos resultados y su buen comportamiento con un caluroso “Estoy muy contento contigo, has trabajado muy bien.” es una buena forma de expresar sentimientos de conformidad.
2. **Función poética** (en relación con el mensaje): *el mensaje se presenta de una forma más estética.* Ej.: exclamar:”La razón de la sinrazón que a mi razón se hace, de tal manera mi razón enflaquece, que con razón me quejo de la vuestra fermosura.” (Cervantes, 1505/1994:100) es una forma especialmente estética y burlesca de acercarse al concepto de “enamoramiento”. Otro buen ejemplo es el lirismo de algunas reglas ortográficas: “Ahí hay un hombre que dice:<<¡Ay!>>”.
3. **Función Apelativa o Conativa** (en relación con el receptor): *el mensaje actúa sobre el receptor para obtener de él un determinado comportamiento.* “Es [por ello] el dominante en la publicidad y la propaganda política” (Amezcuá, Mayorga y Cerda, 2006:24). Ej.: El maestro, buscando que los alumnos verifiquen si el resultado de una operación es correcto, pregunta: “¿Estáis de acuerdo con lo que pone en la pizarra?”.
4. **Función Referencial o representativa** (en relación al mensaje y al contexto): *el mensaje aporta información del mundo circundante o de sus elementos.* Ej.: En el museo, un niño invidente, mientras palpa algo semejante a una espada, escucha decir al guía: “Esto es una falcata visigoda, nos remontamos al siglo I antes de Cristo”.
5. **Función Fática** (en relación al contacto): *comprueba el funcionamiento del canal a la vez que une a emisor y receptor.* Ej.: En el área de Conocimiento del Medio, un niño fuera de la clase prueba a comunicarse con otro compañero de dentro, mediante el <<teléfono de vasos⁴>>, diciendo: “Hola, ¿Puedes oírme?”.
6. **Función Metacomunicativa** (en relación con el código): *sirve para referirse al propio código en uso: un usar la lengua para hablar de la lengua.* Ej.: Un voluntario explica a sus compañeros: “<<verde>> es un adjetivo que indica una cualidad del <<árbol>>”. También resulta clarificador, aunque no sea un ejemplo oral, el caso de los diccionarios, pues nos *hablan* del correcto uso de la lengua.

³ Nótese que los ejemplos los he orientado a la enseñanza.

⁴ Acerca de este material didáctico pueden encontrar información en:

<http://centros5.pntic.mec.es/ies.victoria.kent/Rincon-C/Alumnos/al-24/al-24.htm>

Apoyándome en la ilustración⁵ de López (2004), he configurado este esquema:

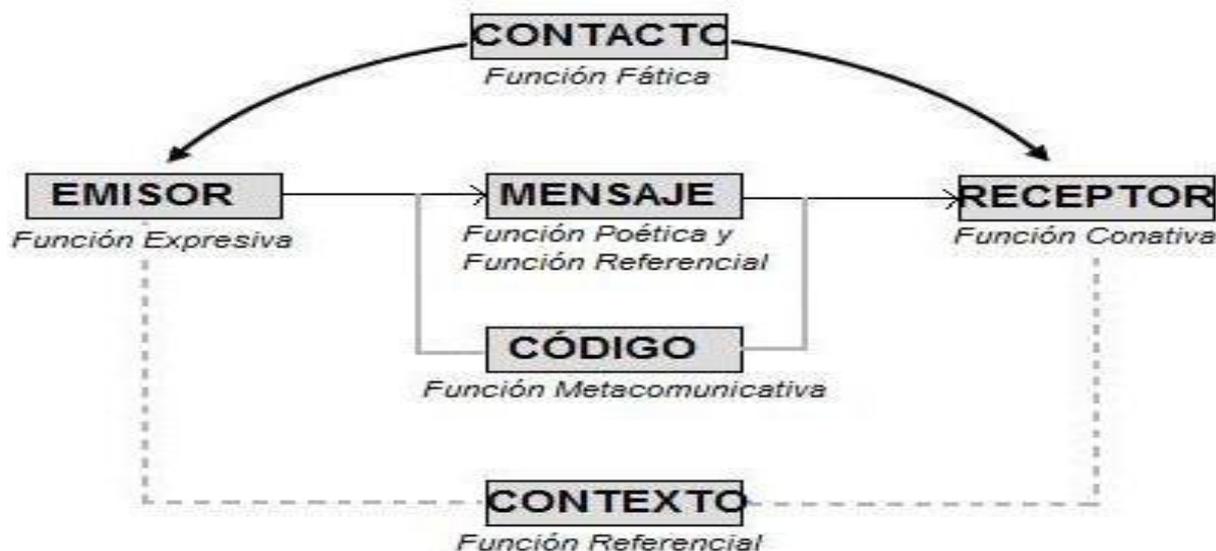


Fig. 1 Elementos y funciones de la comunicación.

Como se advierte, la comunicación tiene muchas funciones y todas ellas son importantes, e inciden, de manera directa, en el sentido y la interpretación del mensaje.

3) Manifestaciones de la F. A.

A continuación veremos los usos y técnicas más comunes de la F. A. que encontraremos en el aula:

Sánchez (2004), señala los siguientes:

- **Imperativo:** “modo verbal que expresa una orden, un ruego o un mandato” (De las Heras y Rodríguez, 2001:812).
Ej.: ¡Ven a casa! → manda venir.
En la práctica docente se emplea para dar órdenes directas y claras, que exigen cumplimiento inmediato. Suele ser más abundante en profesores de fuerte carácter. Conviene no despreciar el recurso que nos ofrece la psicología inversa⁶; la cual, aplicada al imperativo supondría dar órdenes de hacer lo contrario de aquello que se quisiese que se realizara. Puede resultar efectivo con alumnos a los que les cueste obedecer, o aquellos que les gusta hacer lo contrario de lo que se les pide. Ej.: No dejes la tiza en su sitio, por favor. → En realidad sí queremos que lo haga.

⁵ Ver figura 1 en los anexos de la teoría.

⁶(Bastida, 2011) diserta sobre la psicología inversa, técnica ideada por el psiquiatra austriaco Viktor Frankl (1905-1997), analizando, enfocado a la enseñanza, cómo esta trata de conseguir un efecto en el educando: haciéndole suponer que queremos que haga algo que en realidad no deseamos. Añade que su éxito radica en la llamada “resistencia psicológica”, que son los obstáculos que, de manera natural, ponemos a hacer algo que nos es impuesto, cuando sentimos que nos priva de libertad o autonomía. Por lo cual, razona, que, debido a esta resistencia, las personas tienden a hacer lo contrario a lo que se les dice simplemente para demostrar que son libres; capaces de ejecutar su propia voluntad.

- **Vocativo:** “función que desempeña una palabra cuando invoca, llama o nombra a una persona o cosa personificada” (Sopena et al., 1956: 2182). Proveniente del latín *voc tus*: “llamamiento, convocatoria, invocación” (Mir et al., 1964: 552). En la práctica docente es usado constantemente para referirnos a los alumnos por sus nombres, o mediante los pronombres personales de 2ª persona del singular y del plural: tú (usted) y vosotros (ustedes). Ej.: Andrés... o mejor tú, Elena ¿sabes decirme qué hora marcan las agujas del reloj? → Andrés, tú y Elena, llaman a personas. También hemos de considerar la diferente relación personal que podemos establecer con los alumnos en función del vocativo que empleemos. Ej.: <<Gema, ven>> no es lo mismo que <<Señorita Gema, venga>>, pues en el segundo caso la proxémica, la distancia a la que nos situamos de nuestro interlocutor, indica una separación mayor.
- **Infinitivo:** la forma verbal del infinitivo (verbos terminados en -ar, -er -ir), cuando tienen un sentido de estímulo a la acción, se configuran perfectamente con la finalidad de la apelación. No me refiero a las demasiado habituales confusiones de infinitivos e imperativos, sino a las estructuras: *a + infinitivo*, que persiguen una respuesta contundente, como vemos en el siguiente ejemplo: ¡Germán, a trabajar! → se le demanda que trabaje *ipso facto*; tiene el mismo valor que un imperativo. Salvando algunas trabas, podríamos dar cabida, en este caso, a ciertas estructuras con infinitivo en las que se expresa una obligación que queda por cumplir. Estas también presentan cierto sentido conativo, aunque se percibe mucho menos directo y no siempre resulta tan obvio. Son los casos de *para + infinitivo* y *por + infinitivo*. Ej.: La nueva ama de llaves encuentra, al lado de una ingente cantidad de ropa, un cartel que dice: “para planchar” o este otro: un maestro, mientras devuelve la libreta a Juanito, señala el ejercicio donde pone: “por terminar” → ambos casos solicitan respuesta, aunque no en el mismo momento.

A estos usos, podemos añadir los que Escudero (2010) propone:

- **Captatio benevolentiae:** “conseguir o atraer [sobre sí mismo] la benevolencia [de otros]” (Sopena et al., 1956: 462). La idea originaria del vocablo latino no ha variado: “buscar, captar o atraer” (Mir et al., 1964: 66) En el aula es muy necesario utilizarlo como medio para conseguir que presten más atención a la clase y fomentar los buenos comportamientos. Además, si bien pisando el terreno de la Función Emotiva, la *captatio benevolentiae* supone una suerte de refuerzo⁷ a la autoestima y autoconfianza de los alumnos, que genera habitualmente un clima de esfuerzo. Veamos este ejemplo: “¡A ver si esta alumna tan trabajadora sabe la respuesta a la pregunta que voy a hacer!...” → buscamos captar su atención mediante el elogio de sus buenas cualidades. Paralelamente predispone mejores sentimientos hacia el maestro, la clase y la vida escolar.
- **Plural implicativo:** consiste en utilizar el número plural en verbos a los que le correspondería el singular. La consecuencia es que hacemos así partícipes de la acción a los alumnos, al aludir también a ellos lo que se dice. Esto, también supone una “llamada” capaz de moverles a cambiar de actitud. Propongo este ejemplo: un

⁷ López y Ruiz (2010) aportan información acerca de los efectivos refuerzos psicológicos, los premios que se otorgan (con regularidad para que sean efectivos) a las conductas deseables que el maestro quiere fomentar. Su origen está en las teorías asociacionistas.

maestro dice: “si a **nuestra** palabra <<caracol>>, escrita en este papel, le corto <<cara>>, ¿qué **nos** queda?” → Los alumnos se convierten también en poseedores de esa palabra y, por tanto, les atañe directamente responder.

- **Reticencia: o frase inacabada.** Con ello pretendemos que nuestros discentes se impliquen completando mentalmente la terminación de la frase. Esto ocurre muchas veces sin que los alumnos sean del todo conscientes. La fuerza de esta técnica reside precisamente en que saca de la pasividad de la escucha al alumno, y le hace partícipe de la construcción del discurso del maestro y de los nuevos conocimientos. Ej.: “Como habéis sido tan constantes en regar las plantas se han puesto muy frondosas; pero, si no nos las llevamos a casa, un verano entero sin alimento...” → conseguimos que sus propias mentes sean las que trabajen y completen la frase.
- **Redundancia de palabras o ideas:** el hecho de repetir determinadas expresiones, términos o ideas en una alocución, hace que llame la atención a los oyentes, en este caso los alumnos, y que entiendan que se trata de una idea principal, lo cual, los mueve a obrar en consecuencia. Ej.: El monitor dice: “Vamos a hacer mermelada de ciruela, y como la ciruela mancha mucho, tenemos que evitar que nos caiga en la ropa, que no podemos llegar a casa perdidos. Y solo faltaría que las manchas no se pudieran quitar y que cuando nos vieran nuestros amigos nos dijeran que llevamos un manchurrón en la camiseta y que pensarán que no somos aseados”.→ Con ello queremos mover su actitud a evitar mancharse.
- **Pregunta retórica:** muy semejante a la anterior, hablamos de interrogantes propuestos para no ser respondidos porque son obvios, o porque, por el contrario, no tienen una única respuesta cierta y dejan margen al receptor para poder conjeturar soluciones que le resulten más afines.

En el contexto escolar, es frecuente que sea utilizada como una forma “suave” de afirmación, atenuada por la disposición interrogativa en la que se expresa. De esta manera, se pueden dar órdenes de manera que no sean sentidas como tal, o llamar al orden sin culpar directamente a nadie. Ej.: ¿Por qué estoy escuchando ruidos todavía?, o también: ¿Podrías descorder las cortinas?→ En realidad el maestro sabe de sobra por qué sigue escuchando ruidos y si el alumno referido es capaz de desplazar los rieles por el colgador; lo que le interesa es que callen y que no entre tanta luz en el aula.

Amezcuca, Mayorga y Cerda (2006) incluyen además:

- **Preguntas (en general):** en realidad cualquier pregunta supone una llamada de atención que atrae la curiosidad y el interés de los estudiantes por dar respuesta a lo que se está demandando. Especialmente cumplen este cometido las preguntas planteadas como reto en el que se ponen a prueba sus capacidades. Ej.: ¿Quién sabría decirme qué profesión ejerció Lope de Vega?→ La pregunta supone un cierto desafío a sus conocimientos.
- **Utilización deliberada de elementos afectivos**⁸: el maestro puede aprovechar, el conocimiento que tiene de sus alumnos y de sus contextos para incluir en la actividad acciones, palabras o recursos materiales por los cuales los alumnos tengan

⁸ Hay cierta afinidad con el concepto de “aprendizaje significativo”, acuñado por Ausubel.

predilección, o por los que sientan aversión, para conseguir que modifiquen su conducta.

Ej.: Cambiar los nombres de los personajes de una fábula por los de los alumnos, para que se sientan identificados y así participen más activamente.

Completando las anteriores utilizaciones, como aportación personal, considero que también puede tener un sentido conativo el empleo de **palabras desconocidas**, la **modificación de la intensidad de la voz**, o los **errores notorios intencionados**. De esta manera, por ejemplo, si un docente de música, para intentar recoger la atención dispersa de los escolares, dice solemnemente: “Isilik dagoenak ez dio gezurrik⁹”, algo totalmente extraño para ellos; o si, con el mismo fin, el tutor, en clase de matemáticas, decide equivocarse en las cuentas de manera clamorosa hasta que se lo empiecen a advertir; o incluso, si un maestro de Educación Física, para conseguir que los alumnos se acerquen más, baja el volumen de su voz; todos ellos, estarían intentando provocar en sus alumnos una reacción a través de la cual captar su atención y modificar sus conductas.

Igualmente, pienso que **cualquier expresión que signifique mandato**, conlleva sentido apelativo. Me refiero a “imperativos” propios de la oralidad coloquial que, aunque están expresados de forma comprensible (y en muchas ocasiones, con significado evidente), no se corresponden con la forma verbal del imperativo, sino que son estructuras gramaticales no reguladas oficialmente; o se trata de usos vulgares o incompletos del imperativo. Así, parece bastante claro que “Los deberes, Joaquín.” dicho mientras extendemos la mano, supone un imperativo, a pesar de no incluir verbo; que, “¡saliendo, que es gerundio!” obliga a salir, aunque su uso sea vulgar; o que “no mentirás”, conmina a no mentir, aunque en tiempo de futuro simple.

DESARROLLO PRÁCTICO

Vistos los múltiples usos que tiene en el aula esta función de la comunicación, a continuación, la analizaremos a través de diálogos que se desarrollan en la escuela, seleccionados de varias obras cinematográficas y de la literatura. La pauta es la siguiente: primero he transcrito el texto seleccionado de cada obra, en el que ya se encuentran resaltadas las palabras a analizar, e inmediatamente después, añado el estudio de cada fenómeno a través de los cuales se manifiesta la F. A.

1) Análisis de ejemplos en filmografía.

1.a) Los niños del coro¹⁰ (Barratier y Lopes-Curval, 2004).

⁹ Expresión popular del habla vasca que significa: “El que está callado no miente”. Una alusión directa, en este caso, a guardar silencio entre ellos. Los vocablos rimbombantes también pueden ser útiles a este propósito.

¹⁰ Versa sobre las memorias de Clément Mathieu, en su compromiso como educador en el internado “Fondo del Estanque”, las cuales son legadas a un antiguo alumno suyo, hoy director de orquesta reconocido.

Director.- ¡**Todos a formar!** ¡**Todos a formar!** -(intercalando pitidos a los gritos de enfado)-
(Al momento, los niños comienzan a bajar de sus clases por las escaleras).

Chabert.- ¡**En fila** de dos! -(bajando con ellos)- ¡**Todos al patio!**, ¡**A formar en silencio!**

Director.- ¡**En orden!**

Chabert.- ¡**Vamos!**, ¡**Más deprisa!**... ¡**Y en silencio!**

Alumno 1.- ¡Cabeza huevo! -(refiriéndose, a su paso, a Mathieu, que es calvo)-

Director.- ¡**Silencio!**

Alumno 2.- ¡Cabeza obús! -(le grita otro, aprovechado también el anonimato)-

Director.- ¡**Silencio!**

Director.- ¡**En silencio!** -(dando una colleja al último niño, que no ha hablado)-

Alumno.- ¡No he dicho nada! -(con fastidio)-

Chabert.- ¡**En silencio!** -(dando otro golpe al mismo niño que, ahora sí, ha hablado)-

Alumno.- ¡Ah! -(dolido)-

(Una vez abajo todos, el director, flanqueado de sus compañeros, empieza a hablar).

Director.- He ordenado que les reúnan porque Maxence, acaba de ser víctima de un cobarde atentado. Según nuestro principio de “Acción-Reacción”, su autor será severamente castigado, por lo tanto, **si dentro de tres segundos** no sale el culpable, uno tras otro irán pasando por el calabozo durante seis horas...y **seguiremos** así hasta que el culpable confiese o sea denunciado. **¿Entendido?**

(Al no salir el culpable, el primer alumno es elegido al azar).

Director.- Mmm... mala suerte -(con fastidio, sabiendo que Boniface es inocente)- Bien,
Chabert, Boniface. -(con un gesto para que le lleve al calabozo)-

Boniface.- Pero **Señor**, ¡yo no he hecho nada! -(asustado cuando Chabert se lo lleva¹¹)-

Chabert.- ¡**Cállate!** -(con enfado)-

Boniface.- ¡Qué mierda, yo no he hecho nada! -(desesperado)-

Chabert.- ¡**¿No puedes hablar bien?!** -(gritándole a la cara)- ¡**Vamos**, castigado!

Boniface.- ¡No, no quiero ir!

Chabert.- ¡Te irás con una patada en el culo! -(tirando de él hacia el interior y desapareciendo tras un portazo)-

Director.- Hasta que se sepa quién es el culpable, se suprime el recreo y también las visitas.
Les invito a denunciarle lo antes posible.

[Escena 2: Mathieu entra por primera vez a la clase que se le ha asignado y encuentra un cigarrillo encendido en la boca del esqueleto humano.]

Mathieu.- **Señores, no se fuma en clase** -(sacando el cigarro del esqueleto humano)- **eso vale para todos...** incluido para **usted** -(dirigiéndose al esqueleto en un intento de empezar siendo agradable)-

(Acto seguido, Le Querrec, comete una infracción grave y Mathieu, para impresión de la clase, le castiga sin gritos ni violencia, pero con firmeza)

Mathieu.- **Tú** -(sin saber cómo se llama)-, al rincón. -(y se dirige a la clase)- Bien, ahora que me conocen un poco, les voy a aclarar algo. **Tienen un compañero incomunicado** en el calabozo...¡**por nada!** -(enfaticando)-. Pero a mí, aunque lo parezca, no me la juegan. **Conozco al culpable. Y le doy quince segundos para presentarse.** -

¹¹ Ver fotograma 1 en los anexos de los ejemplos prácticos.

(mirándose el reloj)- ...¿Va a salir?...peor para ustedes, solo quedan cinco segundos...Se acabó. -(dejando caer sus brazos y mirándolos a todos)- Le Querrec. ¿Quién es **Le Querrec**?

Le Querrec.- Yo, **señor**. -(atemorizado)-

Mathieu.- ¡Vaya!...así que fue usted el que hirió al Señor Maxence. -(mientras va a la esquina y se lleva del brazo, hacia la puerta, al alumno que acababa de castigar)-

Le Querrec.- ¡No **señor**, no fui yo!

Mathieu.- No pregunto ¡Lo afirmo! -(subrayándolo)-

Le Querrec.- ¡Yo no he hecho nada! -(excusándose)-

Mathieu.- De acuerdo, **el director decidirá** a quién creer. -(responde contundente mientras avanza con intención de salir. Pero al tomar su maleta, toma una última decisión)- Quiero que alguien serio vigile la clase -(volviéndose hacia ellos)- Y mi olfato infalible me dice que alguien serio tiene que ser...El señor Morhange.

(La clase estalla de risa)

Mathieu.- Bien, **basta ya**. -(deseoso de evitar burlas)- ¿Quién es el **señor Morhange**?

Morhange.- Soy yo, **señor**. -(levantando la mano)-

Mathieu. -(se acerca)- Así que usted es “el de la cara de ángel” ¹² -(sin dejar de mirarse ambos)- **Valla** a la pizarra, **vigilará** la clase durante mi ausencia.

[Escena 3: Mathieu conduce a Le Querrec ante el director.]

Le Querrec.- ¡**piedad, señor!**

Mathieu. -(llevándolo del brazo)- ¿**Piedad**? ¿**Ha tenido usted piedad del que está en su lugar**? ¿**Y del pobre Maxence**?

Le Querrec.- No quería hacerle daño, solo era una broma...

Mathieu. - ¿**Una broma**?

(Se oyen los gritos de Leclercq, que es tratado con violencia¹³ por el director. Mathieu, sabedor de lo que le podría esperar a Le Querrec, se apiada)

Mathieu. - **Escucha** -(con compasión y firmeza al mismo tiempo)- **lleguemos** a un acuerdo...**Le has hecho mucho daño al Sr. Maxence**. No te voy a llevar ante el director, pero **te voy a castigar** de todas formas. A partir de ahora, -(con severidad)- en vez de hacer el tonto durante el recreo, **trabajarás en la enfermería**. Serás el **enfermero** de Maxence. **Vas a cuidar de él hasta que se cure**. ¿Estás de acuerdo? - (*Le Querrec accede gimoteando*¹⁴)-

¹² Ver fotograma 3 en los anexos de los ejemplos prácticos.

¹³ Ver fotograma 2 en los anexos de los ejemplos prácticos.

¹⁴ Ver fotograma 4 en los anexos de los ejemplos prácticos.

Fenómenos encontrados:

Imperativos:

- “¡cállate!”: fuerza a callar. Manifiesta un tono agresivo porque es cercano (usa el pronombre “te”), pero a la vez grita violentamente.
- “escucha”: manda escuchar. Refleja distensión, ya que está en 2ª persona del singular y no le sucede el sufijo habitual “me”, que indicaría más directividad.
- “vaya”: manda ir. Denota formalidad en el trato y corrección en el habla.
- “¡lleguemos!”: ruega, apiadado, alcanzar un acuerdo.

Mandatos o ruegos en forma de imperativo:

- “[vayan] a formar”, “[vayan] al patio”, “[vayan] en silencio”, “[vayan] en orden”, “[vayan] más deprisa”, “[vayan] en fila” y “[guarden] silencio”: con estos mandatos, el emisor apela directamente a los oyentes a la vez que se distancia de ellos con el uso de la forma de cortesía.
- “[Díganme], ¿Quién es Le Querrec?” y “[Díganme], ¿Quién es el señor Morhange?”: aunque las preguntas están hechas a la clase, instan especialmente a Le Querrec y a Morhange a hacerse notar.
- “¡[tenga] piedad!”: ruego que busca compasión. Lo hace más exasperadamente al nombrar solo el núcleo de su petición. En este caso se omite el verbo con la finalidad de fijarse en el sustantivo y ser más explícito en lo que se desea.
- “basta ya”: petición de detener una conducta. Se expresa la causa por la que deseamos que se detenga algo: porque es bastante.
- “les invito a denunciar”: invitación o ruego de delatar al responsable.
- “vigilará”: mandato en forma de futuro, equivalente al imperativo: “vigile”.
- “no se fuma en clase”: exige a los internos no hacerlo: es una prohibición.

Vocativos:

- “señor”/“señores”: trato de cortesía que opone cierta distancia al oyente.
- “Le Querrec”, “Morhange” y “Chabert”: llamar a las personas por los apellidos, indica formalidad e imparcialidad, aunque visto negativamente, tiende a la frialdad, rutina o desentendimiento. Ambas cosas son compatibles.
- “usted”: pronombre personal de 2ª persona del singular. Indica respeto y distancia interlocutiva¹⁵.
- “todos”: pronombre indefinido. Indica totalidad. Ataño a todos los receptores.
- “tú” y “te”: pronombres personales de 2ª persona del singular usados para llamar a un alumno. Indica cercanía. El “te” final del imperativo “Cállate”, hace una suerte de refuerzo a la coerción de la imposición.
- “le”/“les”: pronombres personales de 2ª persona del singular y 2ª del plural que indican un trato respetuoso. Este último nos recuerda al lenguaje cortés, pues actualmente no es habitual utilizarlo.

Infinitivos:

- “¡a formar!”: mandato de cumplimiento inmediato.

Plural implicativo:

¹⁵ “Interlocución: diálogo”. (Villanueva et al., 1993:607)

- “seguiremos” y “vamos”: se refieren tanto a los docentes como a los alumnos, aunque solo unos sean los castigados. En este caso, de la actuación pasiva de los maestros, participan y reciben la repercusión los alumnos; que los maestros “sigan” y “vayan”, implica que los alumnos también lo hagan.

Redundancia de palabras o ideas:

- “Trabajarás en la enfermería”, “serás enfermero” y “vas a cuidar de él hasta que se cure”: solicita la actuación más vehementemente con la reiteración de la idea.

Preguntas retóricas:

- “¿no puedes hablar bien?” y “¿entendido?”: demandan solo aceptación de las normas, no una respuesta.
- “¿piedad?”, “¿ha tenido usted piedad del que está en su lugar?”, “¿y del pobre Maxence?” y “¿una broma?”: no piden una respuesta, aunque eventualmente la pudieran dar; sino que buscan que el propio receptor piense en los motivos de su castigo.

Preguntas: todos los interrogantes.

Utilización deliberada de elementos afectivos:

- “si dentro de tres segundos no sale...irán pasando por el calabozo durante seis horas”, “te voy a castigar”, “conozco al culpable”, “el director decidirá” y “doy quince segundos para presentarse”: suponen una suerte de amenazas con hechos o actuaciones desagradables para los alumnos si no varían su proceder.
- “le has hecho mucho daño al señor Maxence” y “tienen un compañero incomunicado...¡Por nada!”: son apelaciones a que reflexionen en las malas acciones realizadas.

1.b) Calabuch¹⁶ (García Berlanga, 1956).

[Escena 1: *Jorge se aproxima a una ventana de la clase para preguntar por “Langosta”, que resulta ser un contrabandista de poca monta. Al llegar, los alumnos están recitando las tablas¹⁷].*

Jorge.- ¡Langosta!- (dice al alumno más cercano, Felipe, para ver si sabe de él).

(Los niños se hacen gestos de desconcierto entre sí y comienzan a reír).

Maestra.- ¡Niños!...¡Niños silencio! -(Tras una breve pausa advierte que hay alguien que no es habitual en la clase)- ¿Quién anda ahí?

Felipe.- Es un pobre. -(con ganas de bromear)-

(La clase estalla en una monumental carcajada)

¹⁶ Narra el feliz y breve exilio del anciano científico nuclear, Jorge Serra Hamilton, que, desencantado de Estados Unidos, es acogido por los sencillos vecinos de Calabuch, un caricaturizado pueblo costero español.

¹⁷ Ver fotograma 5 en los anexos de los ejemplos prácticos.

Maestra.- ¡Silencio he dicho!

(La maestra confirma que no sabe mucho de Langosta y le emplaza a otro momento)

Maestra.- Vamos, niños, comencemos de nuevo. *-(indicando la pizarra)-*

[**Escena 2:** *Al día siguiente, los alumnos dan un paseo con la profesora y Felipe se fuga a la playa. Allí encuentra a Jorge que está haciendo un calentamiento¹⁸ antes de bañarse, y mientras conversa con él, comienza a fumar, pero la maestra lo descubre.*]

Maestra.- ¡Izarra, tira el cigarrillo! *-(dice a Felipe)-* **¡¿No me has oído?!**

(Jorge trata de esconderse detrás de una barca para que tampoco le riña)

Maestra.- Y tú, *-(a Jorge)-* **no juegues** al escondite; **haga el favor de escucharme.** *-(Jorge se asoma desde la barca)-* **¿No le da vergüenza** hacer fumar a un niño?

Felipe.- Señorita, he sido yo.

Maestra.- ¡Cállate y **no le protejas!**

Maestra.- ¿Qué hacías tú aquí? *-(pregunta al científico)-*

Jorge.- Ehh...¿yo? *-(un poco inquieto)-*

Maestra.- Sí, usted.

Jorge.- Ehh... Educación Física. *-(sonriendo)-* Es muy buena... Y hay que mantenerse en forma. *-(justificándose)-*

Maestra.- Escuche, *-(ahora en tono más compasivo)-* **¿por qué no se apunta al aula de mayores** en vez de vagabundear? Me dan mucha lástima las personas que se encuentran en esa situación. **Pásese** por la escuela el jueves por la tarde.

Maestra.- En cuanto a **ti, Felipe,** esta de hoy es la última ausencia **¿Te enteras?**

[**Escena 3:** *En el aula de mayores¹⁹, se está impartiendo matemáticas*].

Maestra. *-(Después de leer el enunciado del problema)-* **Escribid.**

Compañero de Jorge.- Es sencillo. *-(con una amplia sonrisa se pone a resolverlo)*

Maestra.- Silencio *-(suavemente)-*

Compañero de Jorge. *-(una vez terminado el problema)-* ¡Cinco! *-(y al ver que Jorge, está haciendo complejas fórmulas, aguarda un poco hasta que éste escribe el mismo resultado. Ambos se felicitan con mucho aspaviento)-*

Jorge.- ¡Sí! ¡cinco! *-(riendo de satisfacción)-*

Maestra.- Jorge... ¡Jorge!, ¡deja de jugar! Mañana, **de castigo, tendrás que traer** la tabla de multiplicar **de memoria.**

[**Escena 4:** *mostrando el huerto escolar²⁰, a Jorge, que está admirado.*]

¹⁸ Ver fotograma 6 en los anexos de los ejemplos prácticos.

¹⁹ Ver fotograma 7 en los anexos de los ejemplos prácticos.

Maestra.- ¿Es que nunca ha plantado flores? -(niega Jorge con el gesto)- Pues... ¡Este es el momento de aprender!

Maestra.- Verá, vamos a poner estos: pensamientos violeta. -(mostrándoselos)-

Fenómenos encontrados:

Imperativos:

- “deja de jugar”, “no juegues”, “tira (el cigarrillo)”, “¡cállate!” y “no protejas”:
manda la realización de estas acciones a la 2ª persona del singular.
- “escuche” y “pásese”:
ordena, de manera considerada y algo distante, a la 2ª persona del singular que no se niegue a escuchar y pasar.
- “escribid”:
la clase entera (2ª personal del plural) recibe imperativo de escribir.

Mandatos o ruegos en forma de imperativo:

- “[guarden] silencio”:
mandato que apela a callar; va directamente al concepto.
- “silencio he dicho”:
ordena callar reforzando su imperiosidad con la advertencia de que no es la primera vez que lo pide.
- “haga el favor de escucharme”:
en este caso, se trata de un ruego que, sin dejar de presentar obligatoriedad, es planteado como un acto de amabilidad.
- “tendrás que traer”:
supone un imperativo que no obliga a actuar de inmediato.

Vocativos:

- “Langosta”:
sobrenombre de un personaje. Son muy usados en los ambientes populares. Pretende que esa persona se manifieste y le responda.
- “¡Izarra!”:
llamar a las personas por los apellidos indica formalidad e imparcialidad, aunque en este caso, supone una llamada calificable de “institucional”; como si se hiciera desde la autoridad que confiere la institución escolar, dada la seriedad de la circunstancia.
- “niños” y “señorita”:
apelativos sencillos en el trato al docente y a los alumnos.
- “tú”, “te” y “ti”:
pronombres personales de 2ª persona del singular usados para llamar a un alumno. Indican proximidad o familiaridad.
- “usted” y “se”:
pronombres personales de 2ª persona del singular que indican un trato respetuoso, a la vez que imponen distancia entre las personas.
- “Jorge” y “Felipe”:
nombres propios. Designan a toda la persona.

Plural implicativo:

- “vamos a poner” y “comencemos”:
la maestra acompaña a los niños haciéndose partícipe verbalmente de una acción que no realiza en realidad.

Preguntas retóricas:

- “¿no me has oído?!” y “¿te enteras?”:
demandan que cumpla las obligaciones, no una contestación.

²⁰ Ver fotograma 8 en los anexos de los ejemplos prácticos.

- “¿no le da vergüenza...?”: apela a que recapacite sobre el hecho sin interesarse acerca de si siente o no vergüenza.
- “¿por qué no se apunta...?”: insta a apuntarse, no busca las objeciones a participar.

Preguntas:

- Todos los interrogantes.

Utilización deliberada de elementos afectivos:

- “de castigo” y “de memoria”: se establecen deliberadamente formas no muy agradables de realizar las tareas, para modificar las conductas de los alumnos.
- “Pues... ¡este es el momento!”: busca hacer surgir una actitud de presteza en los alumnos aduciendo no ser necesario esperar más, cosa que suele agradecerles.

1.c) El espíritu de la colmena²¹ (Erice, 1973).

[Escena 1: *La clase inicia con el ondear de la bandera española²² y el repaso de la lección de las tablas. Las niñas²³ aparentan ser de un segundo ciclo*].

Maestra.- Bueno vale, vale -(satisfecha)-... guardad las cosas.

Maestra.- ¡Silencio!...silencio -(tomando un aire de circunstancia, mientras trae una maqueta del cuerpo humano cubierto por un paño negro)- que se va a enfadar Don José²⁴. -(lo descubre y deja el paño en la mesa)-

Maestra.- Shhhhh, Shhhhh -(pretendiendo un clima de expectación, sube a las gradas)-

Maestra.- ¡Buenos días, Don José²⁵! -(muy amablemente)-

Niñas.- ¡Buenos días, Don José! -(imitando a la maestra pero con aire rutinario)-

Maestra.- ¡Pobre Don José! -(compasiva)-...¿Quién le habrá puesto así?

Niñas.- ¡Usted señora maestra! -(gritan y le señalan divertidas)-

Maestra.- Bueno...-(poniéndose un poco seria)- ¡vamos a ver! ¡Paulita²⁶! -(La niña se pone de pie)- ¿Qué es lo que le falta a Don José? -(tomando tono de incógnita interesante)-

²¹ Bajo el trasfondo de la dura posguerra española, se centra en la confusión de fantasía y realidad que sufre Ana, una alumna de un pueblo rural, al ver Frankenstein y creer las mentiras de su hermana Isabel.

²² Ver fotograma 9 en los anexos de los ejemplos prácticos.

²³ Se trata de educación diferenciada. Salamone (2007) explica que los detractores de la educación diferenciada suelen argüir que está en contra del entendimiento y respeto necesarios para la igualdad de mujeres y hombres, y, los partidarios, que, los alumnos aumentan el rendimiento académico global y la autoestima, a la vez, que, reciben atención más especializada.

²⁴ Ver fotograma 10 en los anexos de los ejemplos prácticos.

²⁵ A través de los juegos de simulación, que hacen más motivante y activo el aprendizaje, los niños reproducen los roles y patrones de conductas habituales en los adultos (López et al., 2008). Un buen medio lo podemos encontrar en estos diálogos con la maqueta del cuerpo humano.

Paulita.- El corazón.

Maestra.- Muy bien, **pónselo**. -(y baja Paulita, inserta la placa correspondiente en el muñeco y se queda en la paledra)-

Maestra.- Y **tú, Mari Carmen** -(se levanta Mari Carmen)- ...¿Para qué sirve el corazón?

Mari Carmen.- (pensativa ante las miradas de sus compañeras)- Para respirar.

(Una distendida carcajada recorre el aula, la maestra mira hacia el techo y levanta brevemente las dos manos en ademán de pedir ayuda divina.)

Maestra.- Bueno, **a ver...vosotras, las listas, las que os reís** tanto. -(un tanto seria, mirando a las alumnas que le rodean y frotándose las manos mientras camina)- ¿Qué es lo que sirve para respirar?

Niñas.- Los pulmones.

Maestra.- **Enséñalos**. (dice a Paulita, que todavía está de pie ante sus compañeras)

(Paulita muestra la placa de los intestinos y con la sorpresa de sus compañeras ante la equivocación, la vuelve a dejar)

Maestra.- **Ponle** los pulmones -(esperando que Paulita le muestre la ficha correcta)-
Pónselos. -(aliviada porque ahora sí ha acertado)-

(Paulita los coloca y se gira hacia la profesora)

Maestra.- (al ver que los coloca correctamente)- Muy bien...¿Para qué sirve el estómago?

Niñas.- Para tragar los alimentos.

Maestra.- Muy bien, **pónselo, Paulita**. -(Paulita lo coloca y la maestra vuelve a la pizarra)-

Maestra.- Muy bien -(poniendo sus manos sobre sus hombros a modo de recompensa)-
siéntate. -(y se acerca a la maqueta)- **Atended** aquí²⁷: **Don José, puede andar** -
(señala el fémur)- puede **respirar** -(señalando un pulmón)- puede **comer** -(señalando el estómago)- **pero...** -(colocándose detrás del cuerpo)- pero **todavía hay algo** muy, muy importante **que no tiene...** -(dice con misteriosa incógnita)-

Niñas.- ¡Los huesos! -(suelta una)-, ¡las orejas! -(dice otra)- ¡la nariz!... -(A todas ellas, la maestra hace un gesto negativo con su cabeza)

Maestra.- ¡**Ana!** -(amablemente)- que estás muy callada -(Ana se levanta)- ¿Qué es lo que todavía le falta a **Don José?** -(Ana discurre casi inmóvil mirando al esqueleto)- ¡Los ojos! -(le sopla su hermana Isabel)-

Maestra.- ¡**Silencio Isabel!** -(advierde enérgica)- ¡**contesta cuando se te pregunte!**.. -(y vuelve a dejar un espacio de tiempo en silencio para que Ana responda)

²⁶ Ver fotograma 11 en los anexos de los ejemplos prácticos.

²⁷ Ver fotograma 12 en los anexos de los ejemplos prácticos.

Ana.- Los ojos.

Maestra.- Muy bien. **Ven** a ponérselos. *-(animando su timidez con un gesto con su mano)-
(Ana se acerca a la mesa y toma la ficha, mientras la maestra le lleva un pequeño
banco de madera para que pueda enganchar los ojos en la cabeza del muñeco)-*

Maestra.- **Don José** ya puede ver. *-(dice tras poner Ana la placa y bajar al suelo)-*

Fenómenos encontrados:

Imperativos:

- “enseñalos”, “pónselo/s”, “siéntate”, “ponle”, “contesta” y “ven”: pide a la 2ª persona del singular, estableciendo un contacto cercano mediante el uso de la forma coloquial (tú), que realice todas esas acciones.
- “guardad” y “atended”: solicita la actuación de toda la clase (2ª p. del plural).

Mandatos en forma de imperativo:

- “bueno”, “vale”: sinónimos de: “es suficiente”, piden que se detenga y/o cambie por otra, la acción que se está realizando.
- “[guardad] silencio”, “Shhhhh”, “[guarda] ¡silencio!” mandato que apela a callar; va directamente al concepto o a su representación oral.
- “vamos a ver” y “a ver”: interjecciones que mandan prepararse a los interlocutores (tanto a los alumnos como al propio maestro) para iniciar una actividad o proceso.

Vocativos:

- “señora maestra” y “usted”: nombres y pronombre de 2ª persona del singular en trato de cortesía, con los que las alumnas atraen la atención de la profesora.
- “tú” y “vosotras”: pronombres más habituales con los que la maestra se dirige a sus alumnas. Les trata con familiaridad.
- “Paulita”, “Mari Carmen”, “Ana” e “Isabel”: nombres propios. A algunos de ellos se añaden sufijos diminutivos (-ita), que indican afecto o confianza – como el caso de Paulita-. Otros se han simplificado haciéndolos más familiares: María del Carmen, se acorta a “Mari Carmen”.
- “las listas”, “las que os reís”: Apelativo a modo de desafío, que sirve a la vez para llamarles y para advertirles de su comportamiento incorrecto.

Plural implicativo:

- “vamos”: incluye también a sus alumnas en la acción del verbo.

Reticencia:

- “puede andar, respirar, comer...pero... todavía hay algo que no tiene”: apela fuertemente a que respondan la pregunta implícita: “¿qué es lo que no tiene?”.

Redundancia de ideas o palabras:

- “¡silencio!... ¡contesta cuando se te pregunte!”: con esta doble exclamación llama al cumplimiento de las normas y turno de palabra.

Preguntas: todos los interrogantes.

Utilización deliberada de elementos afectivos:

- “don José”: a través del muñeco, cosa que resulta graciosa a la clase, la maestra busca una actitud más receptiva y participativa, haciendo alusiones verbales continuas a él: “silencio, que se va a enfadar”, “¿qué le falta?”, “pónselo/s”, “puede andar, respirar, comer y ver”, e incluso darle los buenos días y preocuparse por su situación: “pobre...¿quién lo habrá puesto así?”.

2) *Análisis de ejemplos en la literatura.*

2.a) La sombra del ciprés es alargada²⁸ (Delibes, 1969).

[El maestro Don Mateo le pregunta al protagonista].

Mateo.- ¿Sabes leer, Pedro? –(comenzó)-

Pedro.- Sí, señor.

Mateo.- ¿Sabes escribir?

Pedro.- Sí, señor.

Mateo.- ¿Sabes sumar?

Pedro.- Sí, señor.

Mateo.- ¿Sabes restar?

Pedro.- Sí, señor.

Mateo.- ¿Sabes multiplicar?

Pedro.- Sí, señor.

Mateo.- ¿Sabes dividir?

Pedro.- Sí, señor.

Mateo.- ¿Conoces la potenciación?

Pedro.- No, señor.

-(Sonrió suficientemente y continuó)- Mateo.- ¿Ves, chiquito? De esta manera tan sencilla puedo adivinar en un momento hasta donde llegan tus conocimientos.

²⁸ *Relata, en un tono introspectivo, la infancia y vida adulta de Pedro, huérfano, y su infructuosa lucha por superar sus complejos y desgracias.*

Fenómenos encontrados:

Vocativos:

- “Pedro”: nombre propio. Designa a toda la persona.
- “señor”: indica cortesía, y respeto. En este caso también se refiere a la subordinación de Pedro a su tutor legal.
- “chiquito”: calificativo que denota cercanía y superioridad a la vez.

Redundancia de palabras o ideas:

- “¿Sabes...?”: aunque pregunta por diferentes conocimientos cada vez, refleja la importancia que Mateo le da a esos saberes, y supone una apelación implícita a dominar cómo se opera con cada algoritmo.

Preguntas retóricas:

- “¿Ves chiquito?”: no busca que Pedro le responda, sino que quiere que se dé cuenta de las supuestas ventajas de su forma de hacer una evaluación inicial.

Preguntas: todos los interrogantes.

2.b) La lengua de las mariposas²⁹ (Rivas, 1999).

Maestro.- **Tenemos** un nuevo compañero. **Es una alegría** para todos y **vamos a recibirle** con un aplauso.

(La clase le ovaciona)

Maestro.- Bien, y ahora **vamos a empezar** un poema. **¿A quién le toca? ¿Romualdo?** Venga, **Romualdo, acércate.** Ya sabes, **despacito y en voz bien alta.**

Romualdo.- ”Una tarde parda y fría...

Maestro.- Un momento, **Romualdo**, **¿Qué es lo que vas a leer?**

Romualdo.- Una poesía, **señor.**

Maestro.- **¿Y cómo se titula?**

Romualdo.- Recuerdo infantil³⁰. Su autor es don Antonio Machado.

Maestro.- Muy bien, **Romualdo, adelante. Con calma y en voz alta. Fíjate** en la puntuación.

(Y tras leerlo)

Maestro.- Muy bien. **¿Qué significa monotonía de lluvia, Romualdo?**

Romualdo.- Que llueve sobre mojado, **don Gregorio.**

Fenómenos encontrados:

Imperativo:

- “acércate” y “fíjate”: mandatos especialmente cercanos y directivos por el uso de la 2ª persona del singular (te).

²⁹ Cuenta la relación de confianza y simpatía entre un maestro y su alumno, hasta que se ve truncada por la Guerra Civil española.

³⁰ Véase la antología de Machado (1907: 55)

Mandatos en forma de imperativo:

- “[léelo] despacito”, “[léelo] en voz bien alta”, “[léelo] en voz alta” y “[léelo] con calma”: en estos casos se omite el verbo, que es obvio, para ser más explícito en lo que se pide: sosiego y voz alta.
- “adelante”: ordena empezar. Connota también una actitud positiva y optimista.

Vocativo:

- “Romualdo”: nombre propio. Designa a toda la persona. El hecho de reiterarlo tantas veces, hasta cinco, remarca la consideración y aprecio por sus alumnos.
- “señor”: indica cortesía y respeto. En este caso, también admiración.
- “don Gregorio”: nombre propio, al que se añade el tratamiento de cortesía para masculino “don”.
- “te”: pronombre personal de 2ª persona del singular, con el cual, el maestro, trata a cada alumno con cercanía y confianza.

Captatio benevolentiae:

- “es una alegría”: declara la estima que tiene a sus alumnos, lo cual, aunque no suponga ningún tipo de mandato, busca predisponer a la aceptación y al buen recibimiento la conducta de los discentes.

Plural implicativo:

- “vamos a recibir”: el hecho de incluirse el maestro en el recibimiento, envuelve un mayor estímulo para que los alumnos lo efectúen.
- “vamos a empezar”: solo empieza Romualdo, pero los involucra a todos.
- “tenemos”: el maestro se identifica con sus niños y se hace también compañero del nuevo alumno, aunque en realidad es su educador.

Preguntas: todos los interrogantes.

CONCLUSIONES, CONSECUENCIAS E IMPLICACIONES

Las lecturas que efectúo de estos análisis son varias, y todas dan respuesta a esta cuestión: “¿Por qué el maestro debe conocer y dominar la F. A. ?”

En efecto, el maestro debe conocer y dominar la F. A. pues, como hemos podido comprobar en los ejemplos prácticos, está muy presente en el aula. Prueba de ello es la proporción de texto resaltada y la diversidad de manifestaciones en los diálogos estudiados. Además, el maestro debe conocer y dominar la F. A.:

- Para **modificar las conductas** de sus alumnos en orden al aprendizaje, y de la manera más dinámica y hábil posible. Así se podrá conseguir un mayor acercamiento **a un clima de actividad** basado en la cooperación y la participación, como lo pretende Mathieu en “los niños del coro”. Considero de especial relevancia a este propósito las técnicas siguientes: los vocativos, la

captatio benevolentiae y los mandatos en forma de imperativo, ya que, son directos pero anteponen la proposición al imperativo total.

- Para poder ponerla en práctica eficazmente, **porque es esencial dentro de la comunicación docente**. Esto se debe a la relación que se establece en la clase entre el maestro y los alumnos; una relación recíproca de educador con educando, en la que este primero necesita llamar –apelar, interpelar- la atención del segundo, para que ejecute acciones que le lleven a adquirir conocimientos y configurar su personalidad e identidad, y para que deje de hacer todo lo que les aparte de estos fines. Y con este mismo propósito, el alumno también demanda del maestro – aunque sin intelectualizar su proceso comunicativo- la atención y la tutoría necesarias, pues a esto es precisamente a lo que el alumno viene a la escuela.
- Porque **los alumnos necesitan continuas apelaciones a su atención** –motivo fundamental de que sean tan empleadas- y al mismo tiempo, estas deben ser de diferentes tipos, ya que, si no, al final les resultará monótono.
- Porque **el maestro debe saber relacionarse con diferentes tipos de personas en el entorno escolar**, y en el uso de diferentes registros lingüísticos, habrá de incluir también los apropiados usos de la F. A. para cada momento. Así, por ejemplo, para referirse al director o a los padres, es posible que necesite un tratamiento (usted/ ustedes, se/le, don/doña...), y unos recursos diferentes a los empleados con sus alumnos en clase.
- Para conocer los efectos que tienen sus recursos, y **poder descubrir a los alumnos** algunas de **las estratagemas** que son usadas habitualmente por las campañas **publicitarias** (como son las preguntas retóricas, el plural implicativo, las palabras extrañas, los errores notorios, el uso deliberado de elementos afectivos o los imperativos), y saber advertirles acerca de los peligros del consumismo, que son encubiertos sutilmente por los medios de comunicación.
- Porque un buen maestro debe ser **un modelo** y en la medida en que van avanzando sus alumnos, también **debe poder enseñarles a aplicar**, como parte de su formación como personas críticas, diferentes **estrategias eficaces** de comunicación que él ya domine y que les ayuden a desarrollarse **especialmente en el terreno de la asertividad, la evasión de la violencia, y el respeto y la corrección**.

A continuación, en relación a los temas tratados, añado algunos consejos prácticos:

1. **Analizar la propia comunicación previamente**, pues así podremos escoger con cuidado los elementos a través de los cuales habremos de requerir diferentes actuaciones de nuestra clase.
2. **Escuchar y observar atentamente la forma de expresarse de nuestros alumnos**, para así comprenderlos mejor y saber hacernos entender.
3. **Aplicar cuidadosamente la F. A.** sin perder de vista el objetivo que se persigue: responder a las necesidades educativas de la clase. Dentro de este apartado hemos de considerar:
 - Las limitaciones y posibles interpretaciones de nuestras palabras teniendo en cuenta el contexto.
 - Se han de evitar las palabras agresivas y amenazas, pues fomentan el miedo y la desconfianza en sí mismos. Además, al resultar incómodas al receptor, le cuesta actuar como se le solicita. En vez de esto, da más fruto hacer propuestas sugestivas

- No excederse en el uso de la forma imperativa, para lo cual es aconsejable utilizar otras fórmulas como la pregunta retórica ej.: “¿querrías hacerme el favor de...?”; o los mandatos indirectos ej.: “podéis empezar”.
- Tampoco excederse en la utilización de la psicología inversa en el imperativo, pues puede llevar a la confusión y a malentendidos.
- Las prohibiciones lanzadas al conjunto de la clase o las preguntas retóricas dirigidas con el fin de mover a recapacitar, son más convenientes que las acusaciones individuales a la hora de modificar una conducta disruptiva, porque, con la acusación, se inculpa y se exige sólo que no se haga una cierta acción; sin embargo, al preguntar o al emitir la prohibición además de solicitar que esa acción no se haga, se focaliza la atención del educando en los objetivos los cuales el maestro desea que sean alcanzados. Ej.: Mejor que “¡Eres un bruto y un...!”; es: “¿Es que no sabéis jugar sin pelearos?” o “Si no aprendéis a jugar sin pegaros no saldréis a jugar”.
- El uso de las reticencias y preguntas retóricas es preferible que sea de cuestiones sencillas y fáciles de entender para que ningún alumno se sienta aislado de la satisfacción de poder participar de la propia construcción de conocimientos a partir del discurso del profesor. Por supuesto, eliminaremos todo tipo de ironía o doble sentido que pueda resultarles hiriente.
- Igualmente, en la utilización deliberada de elementos afectivos, hay que buscar que éstos lo sean de toda la clase, o, en su defecto, de un grupo grande, para evitar sentimientos de favoritismo.
- Conviene recurrir habitualmente al plural implicativo, pues esto ayuda a “pensar en plural”, es decir, ser uno con la clase. Así experimentarán los escolares que su maestro cuenta con ellos.
- Como vocativos, aparte de los nombre propios, también recurriremos a los pronombres personales de 2ª persona del singular y plural: tú y vosotros, porque conllevan naturalidad. No conviene emplear en clase los tratamientos de cortesía: usted y ustedes –cosa que los ejemplos estudiados nos muestran que antiguamente sí se hacía- porque supone un alejamiento de la figura del maestro. Ahora bien, los alumnos sí deben conocer estos usos y saber aplicarlos en los contextos que lo precisen.
- El uso hábil de cualquier técnica de la F. A. no es una varita mágica, sino que complementa a la expresión global de la persona.

Para finalizar, presento esta visión perspectiva:

Del correcto o incorrecto uso que se le dé a la F.A. en el aula (de entre sus manifestaciones resaltamos como esenciales a los vocativos y a los imperativos) depende grandemente que, en las interlocuciones efectuadas, unas veces se pueda predisponer a los alumnos a prestarnos atención y otras a desinteresarse por nuestras palabras. Es decir, que en función de cómo se emplee la F.A. en el aula, nuestra comunicación puede fracasar o resultar un éxito.

Personalmente, espero que este trabajo resulte útil para la reflexión docente sobre la propia práctica y como soporte para profundizar en el campo de las funciones de la comunicación aplicadas a la didáctica escolar; pues si bien he encontrado numerosos manuales de expresión escrita y de oratoria enfocada a la política y a la economía, no son tantos los referentes al contexto del aula. Ojalá este estudio anime a muchos maestros en esta destacable labor.

REFERENCIAS

1) Bibliografía

- Alonso-Cortés, Á. (2008). *Lingüística*. Madrid: Cátedra.
- Amezcuca, C. G., Mayorga, F. y Cerda, A. (2006). *Taller de lectura y redacción II*. Jalisco (México): Umbral.
- Cervantes, M. (1994). *Don Quijote de la Mancha*. Barcelona: R.B.A.
- De Miguel, R. (2006). *Fundamentos de la comunicación humana*. Alicante: Club Universitario.
- Delibes, M. (1969). *La sombra del ciprés es alargada*. Barcelona: Destino.
- Elvira, J. (2009). *Evolución lingüística y cambio lingüístico*. Berna (Suiza): Peter Lang AG.
- Garimaldi, R. (2002). Lenguaje y comunicación. En M. A. Tréspidi (coord.), *Lenguaje, comunicación y discurso*. Río Cuarto (Argentina): UNRC.
- Jiménez, J. L. (2011). *Lingüística general I: guía docente*. Alicante: Club Universitario.
- León, A. B. (2005). *Estrategias para el desarrollo de la comunicación profesional*. México: LIMUSA.
- López, F. et al. (2008). *El juego como estrategia didáctica: claves para la innovación educativa*. Barcelona: Graó.
- López, J. (2004). *Lengua española: comentarios de texto*. Sevilla: MAD.
- López, O. y Ruiz, C. (2010). *Psicología de la educación para maestros de educación primaria*. Murcia: Diego Marín.
- Machado, A. (1907). Soledades, galerías y otros poemas. En M. Prieto (ed.), *Antonio Machado: Antología Poética*. Madrid: EDAF.
- Martín, R. A. (2009). *Manual de didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Síntesis.
- Melgar, S. (2005). *Aprender a pensar: las bases para la alfabetización avanzada*. Buenos Aires (Argentina): Papers.
- Monsalve, A. (2003). *Teoría de la información y de la comunicación social*. Quito (Ecuador): Abya-Yala.
- Murillo, M. (2009). La habilidad de escuchar, una tarea pendiente en la educación costarricense. *Káñina, Revista de artes y letras de la Universidad de Costa Rica*, XXXIII (vol.2) 95-131.
- O'Sullivan, J. (1996). *La comunicación humana: grandes temas contemporáneos de la comunicación*. Caracas (Venezuela): Universidad Católica Andrés Bello.
- Pérez, M. A. (2004). *Los nuevos lenguajes de la comunicación: enseñar y aprender con los medios*. Barcelona: Paidós Ibérica.

- Picado, F. M. (2006). *Didáctica general: una perspectiva integradora*. San José (Costa Rica): UNED Costa Rica.
- Pino, N., Gimeno, I. y Rosell, C. (2000). *Expresión oral: manual práctico*. Barcelona: Larousse.
- Riba, C. (1990). *La comunicación animal: un enfoque zoosemiótico*. Barcelona: Anthropos.
- Rivas, M. (1999). *La lengua de las mariposas*. Madrid: Alfaguara.
- Robles, S. (2002). *Sueño maestro*. Sevilla: Mad.
- Sánchez, A. (2004). *Taller de lectura y redacción*. México: Thomson.
- Sánchez-Cano, M. et al. (2009). *La conversación en pequeños grupos en el aula*. Barcelona: Graó.
- Watzlawick, P., Beavin, J. y De Avila, D. (1973). *Teoría de la comunicación humana*. Buenos Aires (Argentina): Tiempo Contemporáneo.
- Zavariz, A. (2010). *La comunicación gubernamental en los ayuntamientos de Veracruz, período 2008-2010*. Tesis para obtener el doctorado de Administración Pública, Escuela libre de ciencias políticas de Oriente, Veracruz, México.

2) Filmografía

Calabuch [película] Prod.: Luis García Berlanga, Leonardo Martín y Pepita Orduña, Comp.: Águila Films & Films Costellazione (1956) España, comedia, 93 min., son., byn.

El espíritu de la colmena [película] Prod.: Víctor Erice, Elías Querejeta y Ángel Fernández, Comp.: Elías Querejeta S.L.(1973) España, drama, 97 min., son., col.

Los niños del coro [película] Prod.: Christophe Barratier y Philippe Lopes-Curval, Comp.: Galatée Films y Pathé Renn Productions (2004) Francia, drama, 96 min., son., col.

3) Documentos en red

Bastida, A. (2011). *Cómo funciona la psicología inversa: no leas esta entrada*. En <http://www.bebesymas.com/educacion-infantil/como-funciona-la-psicologia-inversa-no-leas-esta-entrada-i#> consultado el 4/8/2013.

Salamone, R. (2007). Igualdad y diferencia. La cuestión de la equidad de género en la educación. *Revista española de pedagogía*, LXV (vol. 3) 433-446. En: <http://revistadepedagogia.org/content/view/336/33/lang.es/> consultado el 20/8/ 2013.

4) Material complementario

Corte Interamericana de Derechos Humanos, Sentencia *Castillo Petruzzi* de 30 de mayo de 1999. En http://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec_52_esp.pdf consultado el 16/8/2013.

Cortés, P., Gallardo, A., Navarro, A. I., de la Orden, F. y Reoyo, C. (2006) *Diccionario espasa de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.

De las Heras, J. A. y Rodríguez, M. (2001). *diccionario intermedio*. Madrid: SM.

Decreto 10/2002, de 23 de diciembre, por el que se establece la Ley Orgánica de Calidad de la Educación, que regula el sistema educativo español (*Boletín Oficial del Estado*, 307, de 24 de diciembre de 2002, pp. 45188- 45220).

Decreto 2/2006, de 3 de mayo, por el que se establece la Ley Orgánica de Educación, que regula el sistema educativo español (*Boletín Oficial del Estado*, 106, de 4 de enero de 2006, pp. 17158- 17207).

Escudero, C. (2010). *Comunicación oral y escrita en lengua española*. Notas de clase de grado de magisterio en educación primaria, trabajo no publicado. Universidad de Murcia.

Etxabe, R., Güemes, M., Luzárraga, R. y Pérez, J. (2001). *Diccionario manual de la lengua española*. Barcelona: Larousse.

Fornells, P. ; Lahuerta, J. y Martínez, J. (2000). *diccionario de secundaria*. Navarra: Anaya.

Mir, J. M. et al. (1964). *diccionario ilustrado latino-español*. Barcelona: Bibliograf.

Navarro, F. et al. (1997). *Enciclopedia Salvat*. Barcelona: Salvat.

Real Academia Española (2001). *Diccionario de la lengua española* (22 ed.). Madrid: Espasa Calpe.

Sopena, R., et al. (1956). *Diccionario enciclopédico ilustrado*. Barcelona: Sopena.

Villanueva, G. et al. (1993). *Diccionario básico de la lengua*. Madrid: Anaya.

ANEXOS

1) De la teoría:

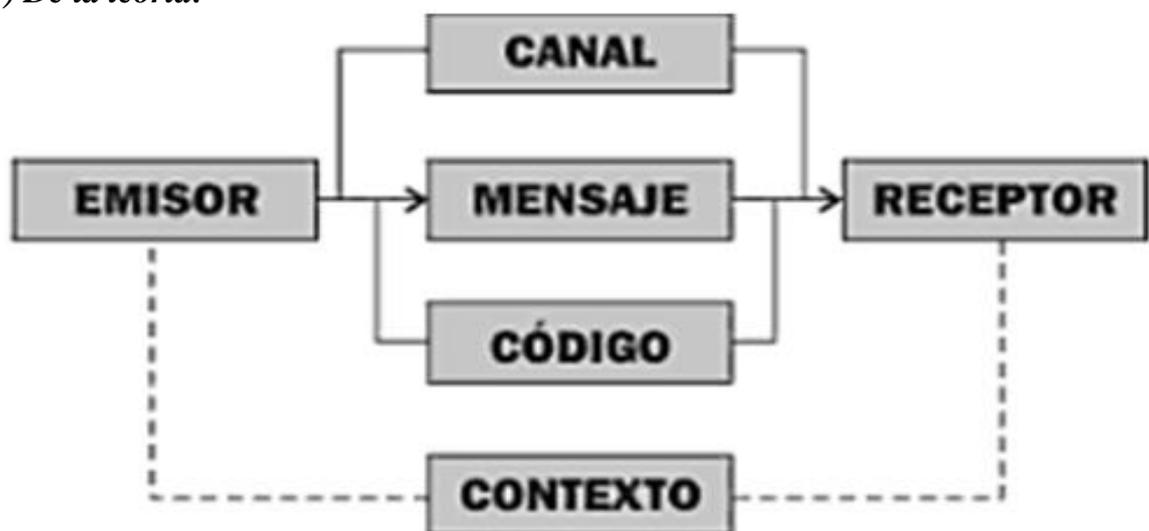


Fig. 1: Ilustración original de López (2004)

2) De los ejemplos prácticos:



Fotograma 1.: Chabert lleva al calabozo a Boniface.



Fotograma 2.: El director castiga violentamente a Leclerc.



Fotograma 3.: Mathieu busca la participación.



Fotograma 4.: Mathieu da una oportunidad a Le Querrec.



Fotograma 5.: Los alumnos recitan las tablas.



Fotograma 6.: Felipe saluda a Jorge, que está calentando.



Fotograma 7.: Aula de mayores.



Fotograma 8.: Huerto escolar.



Fotograma 9.: La bandera española ondea al inicio de la clase.



Fotograma 10.: “Se va a enfadar Don José”.



Fotograma 11.: Paulita respondiendo.



Fotograma 12.: La maestra focaliza la atención.