

## ***Comunicación en múltiples modos en la clase de EFL: análisis multimodal de producciones de estudiantes***

**Maria Mariana Fernandes Antunes Chumino<sup>1</sup>**  
**Cecilia Molinari de Rennie<sup>2</sup>**

### **Resumen**

Los estudiantes de Inglés en el ciclo superior de Enseñanza Media (nivel A2-B1) suelen enfrentar el dilema de no poder expresar en la lengua meta ideas complejas propias de su edad, y deben recurrir a estrategias compensatorias, especialmente el cambio de código lingüístico (García Núñez, 2006). En el marco de una investigación anterior (Fernandes Antunes y Molinari de Rennie, inédito), se realizó una intervención didáctica en la que se propuso a los estudiantes expresarse por medio de textos visuales dentro de la unidad temática Bullying.

En este trabajo presentamos el análisis de un corpus de producciones de estudiantes recogidas en este contexto, enfocándonos en los aspectos representacionales vinculados al rol del adulto en el bullying escolar, una de las cuestiones más delicadas de este problema. Nuestro análisis muestra cómo la incorporación de modos semióticos no-verbales a las producciones de los estudiantes puede habilitar la comunicación de contenidos complejos que de otra forma quedarían silenciados.

**Palabras clave:** Enseñanza de Inglés como Lengua Extranjera (EFL), producciones multimodales de estudiantes de EFL, bullying.

---

<sup>1</sup> Magister. Docente de Didáctica en el Profesorado de Inglés (CFE- ANEP: CODICEN). Docente de Lengua Inglesa de Educación Secundaria (CES- ANEP: CODICEN).

<sup>2</sup> Doctora en Educación (UDE). Docente del Departamento de Teoría y Metodología de la Comunicación (FIC- UDELAR) y del Departamento de Historia y Filosofía de la Ciencia (FHUCE-UDELAR). Responsable del Grupo de Investigación "Ciencia en Discurso" (UDELAR).

## **Abstract**

### ***Communicating in multiple modes in the EFL classroom: a multimodal analysis of student's productions***

Students of EFL in the final years of Middle School (levels A2-B1) usually face the dilemma of not being able to express in the target language complex ideas according to their age, and they must resort to compensatory strategies, especially change of linguistic code (García Núñez, 2006). In the framework of a previous research (Fernandes Antunes and Molinari de Rennie, unpublished), a didactic intervention was implemented, where students were encouraged to express themselves by means of visual texts within the thematic unit "Bullying". In this work, we present a multimodal analysis (Kress and van Leeuwen, 2006) of a corpus of student's productions collected in this context, focusing on representational aspects related to the role of adults in bullying, one of the most complex aspects of this issue. Our analysis shows how by incorporating non-verbal semiotic modes to student's productions we can foster the communication of complex ideas which would otherwise remain silenced.

**Keywords:** English as a Foreign Language (EFL); multimodal productions of EFL students; bullying

## ***Introducción***

El propósito de este artículo es analizar cómo estudiantes de Inglés de Enseñanza Media construyen multimodalmente la figura del docente en tanto participante en situaciones de bullying, entendiendo por "construcción del docente" aquellos aspectos semióticos de la identidad docente, a la vez subjetivos y socialmente compartidos, regidos por relaciones de poder (Locke, 2004).

El bullying es una forma de agresión -verbal, física o social- repetida durante un período extendido de tiempo (Tani et al., 2003) que puede durar semanas, meses o años (Cerezo Ramírez, 2001, p. 37). En el ámbito escolar, el bullying se ejerce contra personas percibidas como diferentes por su forma de vestir o hablar, por su higiene personal (Blood y Blood, 2004), o por estereotipos étnicos (Peguero y Williams, 2013). El bullying tiene efectos profundos sobre las víctimas, que llegan a considerar las instituciones educativas como lugares peligrosos (Olweus, 1993; Thompson et al., 2002; Fried, 1997). Si bien se suele pensar que el bullying involucra dos participantes, víctima y victimario, en realidad se trata de una situación compleja que implica otros actores sociales, particularmente adultos, que pueden tener un impacto considerable en cuanto a evitar el bullying escolar (Peguero, 2013). Las investigaciones realizadas recomiendan tratar este tema abiertamente en clase, apuntando a que tanto alumnos como docentes tomen

conciencia de la importancia de adoptar una posición activa (Merrell et al., 2008; Salmivalli, 1996).

Para tratar este tema en profundidad, la clase de inglés presenta dificultades relativas a que los aprendices de una lengua extranjera en reiteradas veces deben recurrir al uso de estrategias compensatorias, especialmente el cambio de código lingüístico para compensar el desfase entre conocimientos y uso de la competencia comunicativa.

Santana- Quintana, Ma C. (2017) define las estrategias compensatorias como el empleo del lenguaje a pesar de la carencia de conocimientos, tales como inferir significados de acuerdo al contexto, el uso de sinónimos y gestos para transmitir conocimientos. El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCERL) (Ministerio de Educación Cultura y Deporte, 2002) define la estrategia compensatoria como "cualquier línea de actuación organizada, intencionada y regulada, elegida por cualquier individuo para realizar una tarea que se propone a sí mismo o a la que tiene que enfrentarse" (2002, p. 10). Para realizar estas tareas y avanzar en el aprendizaje, el estudiante necesita utilizar ciertas estrategias que dependen de sus capacidades, de sus circunstancias y del contexto, por lo que ante una misma tarea, cada persona puede utilizar estrategias diferentes (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002).

Las estrategias de compensación incluyen hacer uso de acciones como la suposición o la adivinación del significado de lo que se comunica en la L2 por medio del uso de pistas o claves, anticipación de contenidos y significados desde el contexto de lo tratado, el uso de la mímica y de gestos, la búsqueda de ayuda y de formas alternativas para expresar las ideas, y el uso de sinónimos (Oxford, 1990; Roncel Vega, 2005). En definitiva, las estrategias de compensación permiten a los usuarios emplear el L2 a pesar de carecer de ciertos conocimientos.

En este sentido, creemos que la producción de textos multimodales ofrece a los alumnos una oportunidad de expresar de modo visual significados complejos que de otra forma quedarían silenciados. La multimodalidad es la propiedad de algunos textos de combinar distintos modos semióticos: verbal, visual, auditivo, entre otros (Kress, 2001; Kress, 2011; Kress y van Leeuwen, 2006). Estas combinaciones suelen ampliar el potencial semiótico de los textos (Moya y Pinar, 2007), ya que un modo implica no sólo reformular sino también incorporar nuevos sentidos, pudiendo darse contradicciones entre los sentidos expresados por dos modos diferentes (Kress, 2001; Nikolajeva y Scott, 2000).

### ***Corpus y metodología***

El corpus de esta investigación consiste en 21 afiches realizados por 80 estudiantes de cuarto año de Enseñanza Media en un liceo público de Maldonado, durante los meses de setiembre-octubre de 2016, en el marco de una investigación de Maestría

de una de las autoras (Fernandes Antunes, 2018, inédito)<sup>3</sup>. Estos trabajos se produjeron en grupos de 4 a 5 estudiante, como actividad final de una unidad temática dedicada al bullying. La consigna era realizar afiches para una campaña de concientización sobre los efectos negativos del bullying y sus posibles soluciones.

Sontag (2001) señala que el género afiche no debe confundirse con “meros anuncios públicos”. El afiche, a “diferencia del anuncio público, presupone el concepto moderno de público, según el cual los miembros de una sociedad se definen, ante todo, como espectadores y consumidores. Un anuncio público apunta a informar u ordenar. Un afiche apunta a seducir, exhortar, vender, educar, convencer, atraer” (Sontag, 2001, p. 1).

Para explorar este corpus hemos recurrido al Análisis del Discurso Multimodal - ADM-(Kress, 2009; Kress & van Leeuwen, 2001), que proporciona herramientas metodológicas y conceptuales propicias para el abordaje de textos multimodales. El ADM, por medio de la Gramática Visual (Kress y van Leeuwen, 2006) extiende a los textos multimodales los principios de la Lingüística Sistémico-Funcional desarrollada por Halliday (1978; 1994), que concibe el significado como producto de la interacción de tres metafunciones del lenguaje. La metafunción ideacional expresa significados relativos al mundo real o imaginario del texto, pretendiendo “ofrecer una respuesta a la pregunta ¿sobre qué trata una imagen?” (Moya y Pinar 2007: 24). La metafunción ideacional se realiza en el sistema de transitividad, enfocado en la representación de los participantes (humanos o no) representados, los procesos (acciones, eventos o estados) en los cuales están involucrados y las circunstancias (lugar, tiempo, etc.) en las cuales se enmarcan estas representaciones. Kress y van Leeuwen (2006), para el análisis del modo visual, distinguen entre procesos narrativos (aquellos que involucran acciones) y conceptuales (que representan estados). La metafunción interpersonal (Halliday, op.cit.) o relacional (Kress y van Leeuwen, op.cit.), por otro lado, expresa las relaciones entre los participantes en la interacción; éstos pueden ser interactivos (los productores y usuarios del texto) o representados, y dan lugar a tres tipos de relaciones: entre dos o más participantes interactivos, entre dos o más participantes representados o entre participantes interactivos y representados. La metafunción relacional permite expresar tanto relaciones de poder entre los participantes, así como evaluaciones sobre el valor de verdad o grado de obligación de los enunciados y sobre las entidades representadas en el texto (op.cit.). La metafunción textual (Halliday, op.cit.) o composicional (Kress y van Leeuwen,

---

<sup>3</sup> En este trabajo nos enfocamos en aspectos del corpus que no fueron analizados en la mencionada investigación.

op.cit.) permite expresar la forma en que los elementos relacionales y representacionales se relacionan entre sí para integrar un conjunto coherente, refiriendo a “la situación de los elementos representados, su valor y prominencia informativa dentro de la imagen” (Moya y Pinar, op.cit.).

Dado que nuestro análisis se centra en la representación de los docentes, como estrategia de análisis comenzamos por identificar en cada una de las imágenes los aspectos representacionales relativos a la figura del docente, mostrando luego qué aportes se realizan a los significados relativos al rol del docente en situaciones de bullying desde las dimensiones relacional y composicional. En un tercer momento analizamos la contribución de los elementos verbales. Durante el transcurso de la recolección del corpus se habían recogido también testimonios de los productores de los afiches, que, si bien no fueron utilizados para el análisis, son interesantes a efectos de contrastarlos con nuestros hallazgos.

### **Discusión**

De los 21 afiches producidos, encontramos que 9 contienen representaciones de docentes en distintos espacios dentro del ámbito escolar -salón de clase, sala de profesores, patio, corredores- e involucrados de distintas formas en la situación de bullying. En el transcurso de nuestro análisis y sistematización del corpus encontramos que sólo uno de los 9 afiches representa al docente interviniendo activamente en una situación de bullying para detenerla; los restantes 8 afiches muestran docentes que de una forma u otra se mantienen pasivos frente al acto de bullying. En esta sección, presentamos el análisis de producciones representativas de cada categoría.

#### **Una clase “normal”**



Figura 1. Una clase “normal”.

El afiche que seleccionamos como representativo de la primera categoría (Fig. 1), que llamamos “una clase normal”, muestra a un docente dando una clase sobre bullying, mientras en el corredor contiguo al salón, aparece representado un alumno que golpea a otro.

El docente aparece representado con los atributos característicos de la profesión, tales como la túnica blanca y el señalador, parado frente a un pizarrón y algunos afiches, que proporcionan información en modo verbal sobre el contenido enseñado, el bullying. Los elementos relacionales más significativos tienen que ver, en primer lugar, con la relación de poder entre el maestro y los alumnos, expresada por el ángulo oblicuo que va desde el maestro (de mayor tamaño y de pie) a los alumnos, que son niños pequeños, sentados en el piso del aula. En segundo lugar, los colores claros, la luz dentro del salón, introducen significados relacionados con una situación “visible” para los participantes y para el usuario del texto. Por último, los participantes están representados en un plano medio, indicando la cercanía de la escena respecto a la realidad vivenciada por el usuario. La imagen está organizada en una distribución izquierda-derecha, aportando significados relativos a la información conocida (la clase sobre bullying a la izquierda) y nueva (la situación de bullying a la derecha). Ambas secciones están claramente separadas por el vector vertical formado por la pared, pero, a su vez, la contigüidad entre los espacios y la fina línea de ladrillos muestra la cercanía entre ambas situaciones. La imagen expresa un fuerte contraste entre la escena dentro del aula y la que sucede en el corredor, incorporando elementos relacionales como claridad/oscuridad, y a la vez una relación de equivalencia, reforzada también desde lo relacional, ya que hay una relación de poder similar entre maestro-alumnos y el bully-la víctima.

Nuestro análisis revela un docente que actúa en un espacio público, aportando conocimiento teórico sobre una situación cuya realidad en las vivencias de los alumnos desconoce. Al abordar el saber sobre el bullying pero no su verdadera existencia en el ámbito escolar, este docente es un participante pasivo en la reproducción de estas situaciones. Esta representación es consistente con los resultados de otras investigaciones, tal como la de Swearer y Cary (2003), quienes encontraron que 80% de los estudiantes creen que los adultos desconocen el bullying, justamente porque desconocen el alcance de estas conductas, que suelen suceder en los espacios llamados “hotspots”, lugares sin presencia de adultos. Evitar y comprender el bullying, como muestra el afiche analizado, requiere algo más que aquello que sus productores calificaron como “una clase normal”.

## Depende de nosotros

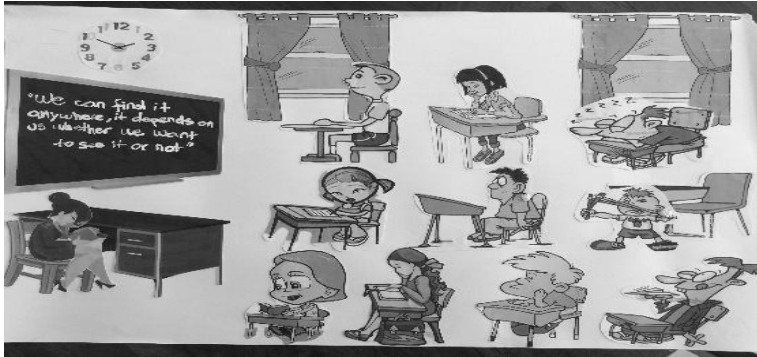


Figura 2 - "Depende de nosotros"

La segunda categoría (Fig. 2) muestra al docente en una actitud de absoluta indiferencia frente al bullying que sucede durante su clase. La docente está sentada, detrás de su escritorio, involucrada en la lectura de un libro. Los otros participantes humanos representados son los alumnos, involucrados en distintas actividades, en muchos casos de bullying. Otro elemento presente es un pizarrón, que introduce en modo verbal un contrapunto con la representación de la imagen, como se discute más adelante.

La docente está representada en un ángulo frontal en relación al usuario del texto, aportando significados evaluativos sobre la objetividad de la representación, en el sentido de que la imagen refleja la realidad de la situación. La composición del afiche muestra una distribución horizontal izquierda-derecha, organizando la información en "conocida" y "nueva". La información conocida tiene que ver con la docente y su participación como testigo pasivo en el bullying que ocurre en su clase. A su vez, el área izquierda está organizada verticalmente en dos secciones: en la parte inferior se encuentra la docente y su escritorio, y en la parte superior un pizarrón, con la leyenda: "Podemos encontrarlo en cualquier parte, depende de nosotros si queremos verlo o no" (We can find it anywhere, it depends on us whether we want to see it or not). Esta distribución organiza los significados en "ideal" (parte superior) y "real" (parte inferior), introduciendo un elemento que ya encontramos en la categoría anterior: tomar medidas para ver (y evitar) el bullying es un deseo, pero la realidad del bullying escapa al maestro, que elige no verlo. El pizarrón es un elemento prominente en el texto (por su tamaño y color), lo cual destaca aún

más el mensaje y hace más fuerte la contradicción entre el discurso y la realidad sobre el bullying.

El impactante mensaje de esta producción es que el adulto responsable en el aula decide ignorar su responsabilidad, en lugar de asumirla como participante central para evitar las conductas de bullying (Bosworth et al., 1999; Casey-Cannon et al., 2001).

Cabe también preguntarse si ese “nosotros” del mensaje escrito en el pizarrón refiere solamente a los estudiantes, ya que si el adulto no quiere ver, ubicándose fuera de la situación de bullying, dependería de los alumnos asumir esta responsabilidad.

### Ellos toman café



Figura 3 - “Ellos toman café”

La Fig. 3 representa dos grupos de docentes, ambos sentados alrededor de una mesa, con alimentos y bebidas. Estos participantes están representados sin ningún atributo que los identifique como docentes; más bien parece tratarse de una representación de jóvenes que bien podrían ser liceales. Sin embargo, la explicación de los productores de los afiches y la contribución en modo verbal de las etiquetas (escuela y patio) confirma que se trata de docentes. Los otros participantes representados son alumnos, involucrados en situaciones de bullying. Los docentes son los participantes más prominentes en la imagen; están representados en un tamaño mayor en relación con los alumnos. Varios elementos en la imagen refuerzan la separación entre los ámbitos donde se encuentran los



grupos de docentes y de alumnos; en primer lugar, el vector vertical formado por una línea que divide los espacios ocupados por los profesores (a la derecha) y por los alumnos (a la izquierda), que refuerza el contraste introducido en la dimensión representacional por medio del contraste entre los procesos en los que se encuentran involucrados ambos grupos de participantes y las circunstancias que enmarcan la representación: al contrario que los alumnos, los profesores se encuentran en grupos pequeños, en un lugar espacioso, consumiendo alimentos y conversando en un ambiente de armonía que puede percibirse en los gestos y las expresiones faciales. La distribución de los grupos de participantes, sin vectores que los unan, refuerzan la idea de separación entre los ámbitos donde los profesores se reúnen durante las horas del recreo, tales como cafetería o la sala de profesores.

### **Conclusiones**

Las situaciones de bullying constituyen un problema cada vez más apremiante en los contextos de las instituciones educativas. Un obstáculo para abordar efectivamente este problema es la falta de un conocimiento adecuado del bullying por parte de los docentes, que les permita intervenir activamente previniendo o erradicando este tipo de conducta. A su vez, es necesario que los propios estudiantes sean conscientes de que se trata de un problema complejo, que va más allá de la relación entre víctima y bully. Una contribución en este sentido es multiplicar las instancias de diálogo y problematización desde los espacios de las distintas asignaturas. Para que la clase de inglés sea uno de estos espacios, es necesario buscar formas de superar los obstáculos que la exigencia de una lengua extranjera introduce; en este caso, la estrategia utilizada fue la incorporación del modo visual a las producciones de los estudiantes, utilizando el género afiche. Las producciones recogidas muestran por parte de los alumnos una crítica a la pasividad y a la indiferencia de los docentes frente al bullying, hecho que es confirmado en las distintas investigaciones citadas en nuestro trabajo. El análisis de este tipo de producción es una oportunidad para que el docente pueda reflexionar críticamente sobre su propia posición frente a la violencia en la institución educativa, y también como punto de partida para llegar a un diálogo más abierto y profundo con sus estudiantes.

### **Referencias bibliográficas**

- Blood, G. W., & Blood, I. M. (2004). Bullying in adolescents who stutter: Communicative competence and self-esteem. *Contemporary Issues in Communication Science and Disorders*, 31, 69-79.
- Bosworth, K., Espelage, D. L., & Simon, T. R. (1999). Factors associated with

- bullying behavior in middle school students. *The journal of early adolescence*, 19(3), 341-362.
- Casey-Cannon, S., Hayward, C., & Gowen, K. (2001). Middle-school girls' reports of peer victimization: Concerns, consequences, and implications. *Professional School Counseling*, 5(2), 138.
- Cerezo Ramírez, F. (2001). Variables de personalidad asociadas en la dinámica bullying (agresores versus víctimas) en niños y niñas de 10 a 15 años. *Anales de psicología*, 17(1).
- Fried, S. (1997). Bullies & victims: Children abusing children. *American Journal of Dance Therapy*, 19(2), 127-133.
- Halliday, M. (1994). *An Introduction to Functional Grammar*. London: Arnold
- Halliday, M. A. K. (1978). *Language as social semiotic*: London Arnold.
- Kress, G., & Van Leeuwen, T. (2001). *Multimodal discourse: The modes and media of contemporary communication*: Edward Arnold.
- Kress, G., & van Leeuwen, T. (2006). Reading images. The grammar of visual design. Second Edition. London: Routledge.
- Kress, G. (2009). *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*: Routledge.
- Kress, T. M. (2011). *Critical praxis research: Breathing new life into research methods for teachers* (Vol. 19). Springer Science & Business Media.
- Locke, T. (2004). *Critical discourse analysis*. Bloomsbury Publishing.
- MCERL. (2002). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. *La Gota que Camina*.
- Merrell, K. W., Gueldner, B. A., Ross, S. W., & Isava, D. M. (2008). How effective are school bullying intervention programs? A meta-analysis of intervention research.
- Moya Guijarro, A. J., & Pinar Sanz, M. J. (2007). La interacción texto/imagen en el cuento ilustrado. Un análisis multimodal. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura* (3), 21-38.
- Moya Guijarro, A. J., & Pinar Sanz, M. J. (2007). La interacción texto/imagen en el cuento ilustrado. Un análisis multimodal. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura* (3), 21-38.
- Nikolajeva, M., & Scott, C. (2000). The dynamics of picturebook communication. *Children's Literature in Education*, 31(4), 225-239.

- Nikolajeva, M., & Scott, C. (2000). The dynamics of picturebook communication. *Children's literature in education*, 31(4), 225-239.
- Núñez, W. A. G., (2006). El uso de las estrategias de comunicación oral y el nivel de dominio del idioma inglés. Perfiles Enero diciembre 2006, año 27 pp. 97-123
- Olweus, D. (1993). Bully/victim problems among schoolchildren: Long-term consequences and an effective intervention program.
- Oxford, R. (1990). Language learning strategies. *New York*, 3.
- Peguero, A. A., & Williams, L. M. (2013). Racial and ethnic stereotypes and bullying victimization. *Youth & Society*, 45(4), 545-564.
- Roncel Vega, V. M. (2005). Aprende-le Inventario de Estrategias de Aprendizaje para la Lengua Española. *redELE Revista Electrónica de Didáctica ELE*, 9.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive behavior*, 22(1), 1-15.
- Santana-Quintana, M<sup>a</sup>. "Estrategias para el aprendizaje de lenguas en universitarios con trastorno de déficit de atención (TDA)." *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria* 11.1 (2017): 100-112.
- Sontag, S. (2001). El afiche: publicidad, arte instrumento político, mercancía. *Fundamentos del diseño gráfico*. Buenos Aires: Ediciones Infinito.
- Tani, F., Greenman, P. S., Schneider, B. H., & Fregoso, M. (2003). Bullying and the Big Five: A study of childhood personality and participant roles in bullying incidents. *School Psychology International*, 24(2), 131-146.
- Thompson, D., Arora, T., & Sharp, S. (2002). *Bullying: Effective strategies for long-term improvement*. Psychology Press.