

Análisis semiótico de la manipulación didáctica en la película *Whiplash*

Artículo de reflexión

SECCIÓN CENTRAL

Jhon Janer Vega Rincón

metodohistoria1@gmail.com

Julieth Sandry Meza Romero

juliethsandry@hotmail.com

Universidad Industrial de Santander, Colombia

—

Recibido: 19 de agosto de 2022

Aprobado: 20 de septiembre de 2022

Cómo citar este artículo: Vega Rincón, J.J. Meza Romero, J.S. (2023). Análisis semiótico de la manipulación didáctica en la película *Whiplash*. *Calle 14: revista de investigación en el campo del arte* 18(34). pp. 294-307.
DOI: <https://doi.org/10.14483/21450706.20483>



<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>

Análisis semiótico de la manipulación didáctica en la película *Whiplash*

Resumen

Este artículo analiza la representación del acto didáctico en la película *Whiplash* (Chazelle, 2014). Se propone una lectura desde el concepto semiótico de manipulación y se establecen detalles específicos sobre los procesos de provocación, intimidación, seducción y tentación; para ello, se describen los principales actores (docente y discente) y actantes (sujeto manipulador y sujeto manipulado) inscritos en flujos de acciones esquemáticas y se escudriña la puesta en escena de un modelo docente que utiliza mecanismos persuasivos orientados a situaciones límite. La investigación reflexiona, finalmente, sobre los valores que fundamentan el filme en la conformación de una cultura musical jazzística y una visión del éxito profesional sustentada en la obsesión y el perfeccionismo de la ejecución instrumental, lo cual valida un estilo didáctico retador como condición para superar las limitaciones y lograr el objetivo de la genialidad en la música.

Palabras clave

Cine; manipulación didáctica; pedagogía; semiótica; *Whiplash*

A Semiotic Analysis of Didactic Manipulation in the Film *Whiplash*

Abstract

This article analyzes the representation of the act of teaching in the film *Whiplash* (Chazelle, 2014). We propose a reading that uses the semiotic concept of manipulation and defines specific elements around the processes of provocation, intimidation, seduction and temptation. For this, the main actors (teacher and student) and actants (manipulative subject and manipulated subject) are inscribed in flows of schematic actions. We describe a teaching model that uses persuasive mechanisms oriented to create borderline situations. This analysis reflects, finally, on the values that underlie the film and the creation of a jazz music culture and a vision of professional success that is based on the obsession with a perfect performance, all of which seem to validate a challenging style of teaching as a condition to overcome limitations and achieve the goal of becoming a musical genius.

Keywords

Cinema; didactic manipulation; pedagogy; semiotics; *whiplash*

Une analyse sémiotique de la manipulation didactique dans le film *Whiplash*

Résumé

Cet article analyse la représentation de l'acte d'enseigner dans le film *Whiplash* (Chazelle, 2014). Nous proposons une lecture qui utilise le concept sémiotique de manipulation et définit des éléments spécifiques autour des processus de provocation, d'intimidation, de séduction et de tentation. Pour cela, les principaux acteurs (enseignant et élève) et actants (sujet manipulateur et sujet manipulé) s'inscrivent dans des flux d'actions schématisés. Nous décrivons un modèle d'enseignement qui utilise des mécanismes persuasifs orientés pour créer des situations limites. Cette analyse réfléchit enfin sur les valeurs qui sous-tendent le film et la création d'une culture musicale autour du jazz et d'une vision de la réussite professionnelle fondée sur l'obsession de la performance parfaite, qui semblent valider une pédagogie exigeante comme condition pour surmonter les limites et atteindre l'objectif de devenir un génie musical.

Mots clés

Cinéma ; manipulation didactique ; pédagogie ; sémiotique ; *Whiplash*

Uma análise semiótica da manipulação didática no filme *Whiplash*

Resumo

Este artigo analisa a representação do ato de ensinar no filme *Whiplash* (Chazelle, 2014). Propomos uma leitura que utiliza o conceito semiótico de manipulação e define elementos específicos em torno dos processos de provocação, intimidação, sedução e tentação. Para isso, os atores principais (professor e aluno) e actantes (sujeito manipulador e sujeito manipulado) se inscrevem em fluxos de ações esquemáticas. Descrevemos um modelo de ensino que utiliza mecanismos persuasivos orientados a criar situações limítrofes. Esta análise reflete, por fim, sobre os valores que fundamentam o filme e a criação de uma cultura jazzística e uma visão de sucesso profissional assente na obsessão pela performance perfeita, que parecem validar um estilo de ensino desafiante como uma condição para superar limitações e alcançar o objetivo de se tornar um gênio musical.

Palavras-chave

Cinema; manipulação didática; pedagogia; semiótica; *Whiplash*.

Kawanaku kai iachaikudiru paikuna munaskasina ruraska kawachingapa

Maillalachiska

Kai kilkaipi munaku kawachinga sug película Whispash (Chazelle, 2014). Kaipi parlakumi iamsam paikuna munaskasina ruraskakuna, ullachispa, rabiachispa, piñaspa. Mana lisinginspa sugkunata sugsinama sugsingapa, chasa rurangapa sakiridur sug aichachidurmunakua apachinga imasapas kawachingapa tukuikunata maikamam pudiri ñugpachinga. Kai tapuchikuna tikuchingapani-nakuuiachingi maimandan kai tunaiJazzitica, ruraku allilla ullaringapa, kai niku kangi allilla suma ñugpachingapa mana sakispa i munaska ruraspas imasa iuiaruskasina.

Rimangapa Ministidukuna

Kawadiru, ima paikuna munaska iachachii, imasa wawakunata iachachidur aichachingapa, apachidur iachadur imand ka imakuna kawachingapa, chasa suti ruraskakuna pangapi.

Introducción

Los temas asociados a la educación han sido frecuentemente expuestos en la pantalla grande y, más allá de su simple recepción consumista, esas películas pueden motivar a los docentes interesados a explorar las posibilidades pedagógicas que contienen. Al respecto, el sitio web Educación 3.0 elaboró una lista de 70 películas sobre la figura del maestro y propuso a los lectores que sugirieran nuevos títulos. Dentro del inventario inicial aparece la película *Whiplash* (Chazelle, 2014), que se centra en la tortuosa relación entre un maestro abusivo y un estudiante de música.

Las películas sobre temas educativos proyectan aspectos inherentes de la vida escolar mediante configuraciones más o menos estereotipadas en las que se destaca el encuentro entre docente y educando, bajo problemáticas de sociabilidad, falencias humanas, decisiones difíciles, procesos de enseñanza y aprendizaje, historias inspiradoras, etc. En el caso de *Whiplash*, el argumento se enfoca en la formación musical en jazz a través de la relación entre el profesor Terence Fletcher y el alumno Andrew Neiman. Los tópicos abordados incluyen la obsesión, las tensiones del aprendizaje, la autoridad, la representación de la vida afectiva y el método de enseñanza (Cañate, 2015).

En general, los comentarios académicos sobre la película abordan casi siempre la actitud abusiva del maestro. Autores como Guthrie y Guthrie (2015) critican la búsqueda del perfeccionismo extremo y consideran que, como estudiante, Neiman se conduce bajo el estereotipo de la genialidad excéntrica del joven que debe sacrificar su mundo social e intrapersonal con miras al logro de sus metas como músico. Esta imagen, consideran los autores, al no ser rechazada de manera explícita en la película, convierte a esta pedagogía de la crueldad en una condición para triunfar en el ámbito profesional. Igualmente, Holbrook (2016) descubre en el filme una enseñanza sadomasoquista que utiliza la tortura psicológica para el éxito. Esto le permite compararla con ciertas tendencias del marketing, es decir, como un ejercicio pedagógico orientado hacia el producto, la técnica y la competencia, por encima del desarrollo personal.

Otros analistas se enfocan en los errores argumentales del filme y proponen que su tema de la búsqueda de la perfección artística en solitario resulta contradictorio pues falsea la representación del jazz, género musical basado en la interacción entre músicos y no en la competencia extrema. La imagen final es la de un

docente que ejerce un rol autoritario y una conducta sádica sobre un estudiante influenciado y obsesivo. Ese extremismo puede ser la razón del mérito del filme, ya que exige al espectador interrogarse sobre las consecuencias finales de las acciones representadas (Nelson, 2016).

Lautaro Steimbregger (2015) la presenta como una película cuya historia principal, centrada en la relación pedagógica, se caracteriza por el reconocimiento del mando, la asimetría entre los dos protagonistas, el sometimiento y la obediencia. Desde esa perspectiva, Fletcher, el maestro, procede con autonomía, pero sin afecto; su concepción de la excelencia es descarnada y se basa en el cultivo de la competitividad, acciones en las que finalmente se advierte desprecio, reproducido por el estudiante frente a su familia y las personas más cercanas. Esta forma de actuar se desprende de la subordinación, invisibilidad, humillación y degradación, planteadas como condiciones propias de lo educativo, lo cual reclama una reflexión ética sobre el papel de la autoridad en la enseñanza.

Catton (2015), por su parte, compara a *Whiplash* con *Match* (2014), una película de Stephen Belber, para sugerir dos estilos de enseñanza opuestos: a la dureza de Fletcher (J. K. Simons) se contraponen el agrado y amor expresados por el maestro Tobi Powell (Patrick Stewart). A pesar de estas diferencias, y después del testimonio de varios artistas consultados sobre la temática, la autora deja entrever la posible realidad y hasta necesidad de figuras docentes no tan condescendientes, pues en ciertas ocasiones resulta necesario llegar a retar a los estudiantes.

Finalmente, Maristain (2015) recoge comentarios teóricos y técnicos sobre lo acertado o lejano de la representación del mundo del jazz en el filme, lo cual equivale a evaluar su verosimilitud desde la mirada penetrante de varios expertos. Para algunos la película logra retratar los sacrificios que se exigen a quien quiere dominar una dura técnica de alto nivel; para otros, la película tergiversa muchos conocimientos históricos sobre el jazz y se sostiene bajo criterios de Hollywood sin lograr salir del círculo del cine comercial.

En resumen, las valoraciones sobre *Whiplash* están centradas en criterios éticos que evalúan la aplicabilidad de las estrategias del docente, centrados generalmente en la aceptación o rechazo de los procedimientos y la conducta de los agentes educativos. En este escrito se tratará más bien la formalización de los mecanismos de

manipulación docente en medio de la representación fílmica de objetivos didácticos para proponer modelos de descripción del efecto persuasivo. Por eso, desde la idea de manipulación semiótica se analizará la influencia intersubjetiva, fundada en contratos semióticos implícitos y explícitos, en el marco de actos de enseñanza recreados al interior de una prestigiosa, aunque ficticia, escuela de música. El análisis finaliza con una deliberación sobre las estrategias persuasivas y la exaltación de los valores que sostienen el discurso fílmico.

Whiplash: Representación del discurso didáctico y manipulación semiótica

El discurso didáctico ha sido objeto de interés para la semiótica narrativa, particularmente desde el punto de vista de la manipulación, ya que, por su finalidad, el proceso de enseñanza y aprendizaje se basa en la transmisión eficaz de un saber mediante la programación de recorridos persuasivos inscritos en un perfil sociocultural determinado (Greimas, 1988), y demanda maniobras que lo convierten en “una erística conducente a relaciones de paz forzada”, como un campo de “provocaciones y de seducciones, de simulaciones y de astucia” (Fabbri, 1988, p. 98).

Lo anterior parece confirmarse fácilmente en la narrativa de *Whiplash*; no obstante, si se concibe la manipulación como “acción del hombre sobre los otros hombres” (Greimas y Courtés, 1990, p. 251), y se desliga inicialmente de sus connotaciones morales o sociopsicológicas, para observarla como una estructura formal asentada en un *hacer hacer* de eventuales acuerdos, recorridos polémicos y contramanipulaciones (Courtés, 1997; García Contto, 2008), se podrá examinar la complejidad en la construcción de los recorridos semióticos, porque la descripción y los detalles de la representación de un proceso educativo muestran la forma de incorporación de valores semióticos que le dan sentido a la obra, sin necesidad de pronunciarse inicialmente sobre su pertinencia ética o su eficacia para el uso en situaciones externas a la obra representada.

Terence Fletcher: la búsqueda obsesiva del genio musical

El filme construye la figura del maestro de música bajo principios dramáticos muy marcados: un hombre maduro, experimentado, que viste siempre de negro y de postura erguida. Frecuentemente se muestra con

las manos en la cintura, con aire de seguridad, cabeza rapada y recurrentes aproximaciones a su expresión gestual, en medio de las tonalidades sepias y la baja luminosidad del filme. Este maestro se expone como un veterano con métodos de dirección que aplica con convencimiento y autoridad y en la expresión de los estudiantes se advierte admiración, deseo de pertenecer a su banda y temor por su alto nivel de exigencia.

Más allá de buscar músicos jóvenes y talentosos, Fletcher está empeñado en evitar la muerte del jazz, género amenazado por la comercialización; en su búsqueda del genio musical se revela una fuerza pulsional subjetiva o estado pasional obsesivo como principal recurso para rebasar el límite de lo esperable. Ello se ilustra en el diálogo que sostiene con Neiman al final de la película, en donde el maestro, después de narrar su salida como docente de la Escuela Shaffer, justifica su labor y sus formas de enseñanza orientadas a propiciar situaciones límite:

La verdad no sé si la gente entendía lo que yo estaba haciendo en Shaffer. No iba a dirigir. Cualquiera bobo puede mover sus brazos y hacer que sigan el tempo. Yo iba a empujar a la gente, más allá de lo que se esperaba. Creo que es absolutamente necesario. Si no, estamos privando al mundo del próximo Louis Armstrong, del próximo Charlie Parker (Chazelle, 2015).

Su compromiso se sostiene en la búsqueda del genio musical, bajo la meta de convertir al estudiante en un intérprete excepcional a la manera de las grandes figuras del género. Para cumplir dicho propósito, el maestro busca adquirir por apropiación reflexiva (al ser él mismo el beneficiario) un objeto, que curiosamente es el estudiante convertido en genio, como se deduce de su comentario desilusionado de “nunca tuve un Charlie Parker” (Chazelle, 2015). El discente es cosificado como algo *que se puede tener*, y es a partir de este deslinde objetivante que se le empuja más allá de lo que se esperaba.

La fórmula general (H1) implica que el manipulador-docente (S1), sobredetermina al manipulado-estudiante (S2) a realizar un programa (H2) para que se equipare al mismo maestro (S3) con el genio musical (O). Este *hacer hacer* implica la puesta en marcha de la influencia persuasiva sobre el discente, que lleva al desglose en diferentes subprogramas narrativos que constituyen formas de manipulación variadas, como la tentación, la intimidación, la seducción y la provocación (Arévalo,

$$H1 \{S1 \ H2 \ {S2 \rightarrow (S3 \cap O)}\}$$

Programa del sujeto manipulador (H1)	Manipulador (S1)	Programa propuesto al manipulado (H2)	Manipulado (S2)	Manipulador (S3)	Objeto (O)
--	---------------------	---	--------------------	---------------------	---------------

Fórmula 1. Recorrido lógico de manipulación semiótica. Adaptado de: *Análisis Semiótico del Discurso*.

2010). La observación de estos procesos permitirá contrastar la teoría de la manipulación con la manifestación fílmica y discutir sus mecanismos retóricos y enunciativos, que configuran al sujeto en un manipulador estratégico con discernimiento variable que a veces desconoce el impacto de sus propias acciones.

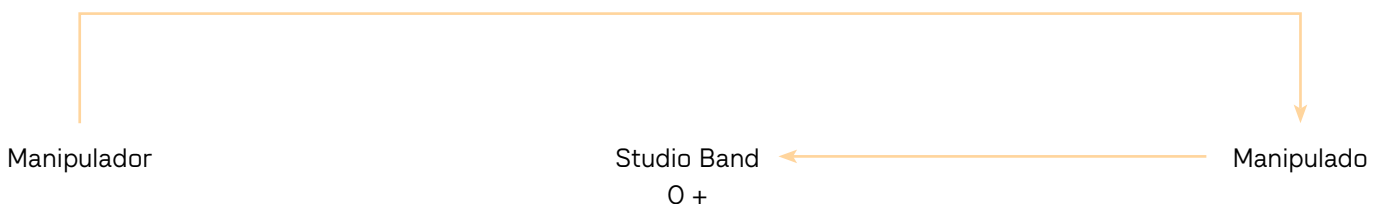
La tentación y el camino al éxito musical

Es llamativo que en la Escuela Shaffer los estudiantes acepten todos los modos de enseñanza que se les proponen; implícitamente, todos parecen admitir estos valores, porque sueñan con pertenecer a la banda de Fletcher. Como consecuencia, con mucha facilidad el maestro logra imponer un programa de acción y de manipulación, porque no tiene la necesidad de convencer sobre lo positivo del valor propuesto. Como se mencionó anteriormente, algunos estudiosos del filme han visto en ello un error argumental, porque aducen que no es propio del jazz la existencia de un ambiente tan hermético y unilineal (Nelson, 2016).

Se arguye en este escrito que, desde el inicio y hasta el final, la película está soportada estructuralmente bajo el esquema de la tentación semiótica, cuyo funcionamiento se basa en el ofrecimiento, por parte del manipulador, de un objeto positivo al manipulado. Si este último no lo concibiera así, el primero debería influir

sobre su decisión y convencerlo, es decir, actuar en el orden cognoscitivo para lograr su adhesión. No obstante, Fletcher no necesita instalar ningún interés en esos jóvenes músicos; ellos, de antemano, cuentan con la motivación, están modalizados con un querer hacer de orden pragmático (Courtés, 1997) que los impulsa a la búsqueda del éxito. Esta predisposición puede observarse en la primera escena del filme, cuando Neiman demuestra su anhelo al asentir a la pregunta de "sabes quién soy" (Chazelle, 2014); su "sueño" se cumple más adelante cuando en un ensayo de rutina es escogido como reemplazo de baterista en Studio Band.

Dentro de la visión del éxito configurada en la obra, pertenecer a esta banda simboliza un peldaño para labrarse un futuro. Los jóvenes compiten y se esfuerzan por ganar ese puesto y encaminarse al prestigio musical al lado del reconocido maestro. Es más, ese anhelo será utilizado para generar competencia e incentivarlos a mantener el interés, porque cada vez que uno de sus músicos se apropia de su rol como titular, Fletcher lo reemplaza; así Carl Tanner antecede a Andrew Neiman y este a Ryan Connolly. De esta manera, logra generar expectativa y competencia, convertida a veces en abierta rivalidad. Ese enfrentamiento se complementa con la mitificación de la cultura musical del jazz, mediante historias legendarias que refuerzan el camino al éxito musical.



Esquema 1. Representación gráfica de las condiciones de la tentación semiótica fundamentada en el ofrecimiento de un objeto positivo (O+). Adaptado de: *Análisis Semiótico del Discurso*.

Una irónica seducción: “estás aquí por algo”

Antes del primer toque de Neiman para su entrada a Studio Band, el maestro, en una conversación de pasillo, le indaga sobre sus antecedentes musicales, reconociendo lo que sospechaba: el joven no tiene cuna musical; ante lo cual le propone: “bueno, tendrás que escuchar a los grandes: Buddy Rich, Jo Jones...”. Acto seguido, le da unas curiosas recomendaciones: “mira, la clave es relajarse; no pienses en los números, no prestes atención a los demás” y le señala que “estás aquí por algo”, instándole a repetir: “yo estoy aquí por algo” (Chazelle, 2014).

La seducción semiótica se ha definido tradicionalmente como la construcción de un juicio positivo sobre las competencias o cualidades del manipulado, con miras a la exaltación de su autoimagen (Courtés, 1997). Si se centra la mirada en el comportamiento del estudiante, se puede plantear inicialmente que la manipulación por seducción cumple su efecto, en tanto se podría denominar esta escena como de animación del sujeto, porque pasa de la inseguridad a la resolución, cuyo signo principal es su sonrisa al ingresar para continuar el ensayo, efecto acentuado con la cámara lenta a la manera de una entrada “triumfal”.

Hay que tener en cuenta que la seducción se da en el marco de las “razones del obrar del sujeto manipulado” (Courtés, 1997, p. 178), y en este caso puntual, en la expectativa del estudiante por ver enaltecidas sus competencias como músico. Adicionalmente, y en el sentido cognoscitivo, es necesario observar dos aspectos inherentes al hacer persuasivo del manipulador y al interpretativo del manipulado: el destinador pretende convencer mediante un hacer creer, y el manipulado cree en la exaltación de su capacidad, confiado en su talento y persistencia (que el filme se encarga de resaltar continuamente).

Pero el proceso planteado es mucho más complejo, y señala cómo a una manipulación semiótica por seducción (primer recorrido) se puede incorporar un efecto retórico más amplio basado en la ironía, figura que reposa sobre el conflicto entre el concepto y su resolución, el cual exige la capacidad de juicio y abstracción plena por parte del destinatario (Fontanille, 2017). Esto quiere decir que hay una estructura de segundo nivel que regula el funcionamiento del enunciado y actúa como conjunto de reglas de emisión-recepción cuyo cumplimiento es necesario para la efectividad del mensaje (Hodge y Kress, 1988).

Lo que puede suceder es que, en el caso de esta figura retórica, si no se poseen las competencias para resolverla, el sujeto-intérprete no descubre el contenido definitivo y lee el enunciado literalmente.

Cuando la ironía no se percibe, se permanece como lector ingenuo, de superficie, y el hacer interpretativo se modaliza en términos veridictorios como sujeto de la ilusión; esto es, que reposa sobre “lo que parece, pero no es” (Courtés, 1997, p. 326). Por lo anterior, es menester centrar la atención en la palabra *algo*, pues debido a su indeterminación permite establecer un juego de sentido con diversas crisis interpretativas en la evolución del relato.

Para ello, el sujeto interpretante, Neiman, debió llenar el *algo* utilizado por Fletcher con connotaciones positivas sobre su pretendido talento, pues de otra manera no se entendería su ánimo al regresar al ensayo. En este sentido, el hacer persuasivo del maestro, con un perfil manipulador lleno de posibilidades estratégicas, logra acaparar la mirada del estudiante y encerrarlo en una animada ilusión, en la que parece exaltar sus competencias, pero no parece validarlas definitivamente, pues de lo contrario hubiera utilizado una expresión más precisa; no obstante, logra su *hacer creer* a través de sus recursos manipulatorios.



Esquema 2. Representación gráfica de seducción, el manipulado se construye una imagen positiva de sí mismo (Imagen +) a partir de lo que concibe como una exaltación de sus competencias. Adaptado de: *Análisis Semiótico del Discurso*.

Adicionalmente, para lograr una seducción a través del juego retórico de la ironía, el manipulador debe crear un espejismo, función veridictoria que Desiderio Blanco (2003) define como “no es lo que parece” (p. 148), que excede el programa mínimo de la manipulación y llega al progreso pragmático de la acción persuasiva desde la mirada de un sujeto evaluador. La quimera planteada al estudiante aparece en las recomendaciones que el maestro da acerca de “relajarse”, “no pensar en los números”, y no “prestar atención a los demás”, porque, como se puede ver en gran parte del filme, estos no son precisamente actitudes que el maestro valore positivamente; Fletcher no quiere estudiantes relajados, más bien persistentes; tampoco desprecia los números, porque en gran parte sus discusiones con Neiman giran sobre el tema métrico; y finalmente, sí le importan los demás, al punto que todo llamado de atención se hace en público y se basa en la competencia. En conclusión, se puede decir que todas las anteriores son estrategias para preparar la ilusión del estudiante, lo cual solo se puede percibir por comparación entre la escena de la entrada triunfal y la arremetida posterior. De esta forma, el sentido más amplio del proceso depende de la cohesión implícita entre los dos apartados del filme.

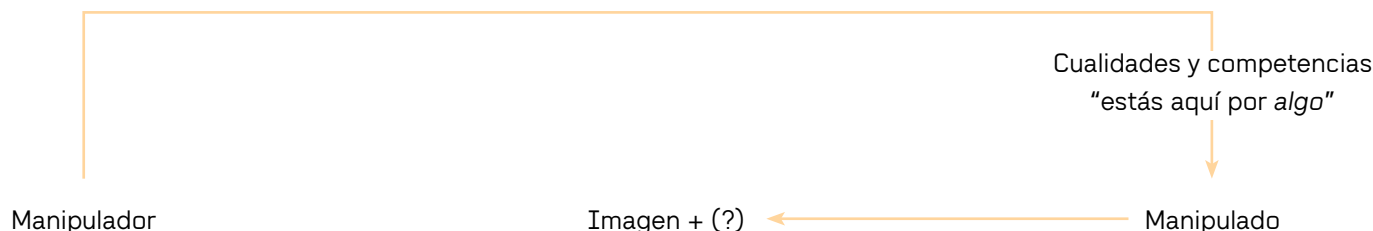
La evaluación del proceder final del manipulador implica asignarle la categoría de simulacro en tanto su proceder no es, en últimas, una seducción. La pregunta interpretativa es: ¿está realmente el maestro destacando positivamente las competencias del estudiante? Luego de la escena del pasillo, un hacer-parecer-verdad, desde la mirada retrospectiva de un sujeto observador-evaluador (que puede ser el estudiante o el lector implícito) del proceso, construye una finalidad manipuladora por comparación entre las escenas descritas anteriormente, la entrada triunfal y la arremetida en el ensayo. Al parecer, desde la misma escena del pasillo se pueden observar signos de invasión al espacio íntimo, donde la distancia es corta y el estudiante queda puesto contra la pared; la mirada de Fletcher es

concentrada y se detiene en cada detalle del rostro del joven; finalmente, los imperativos verbales y el brazo que encierra permiten señalar a algunos que, más que halagar, está preparando una arremetida psicológica contra su víctima (Bang, 2014).

Además, se debe tener en consideración una hipótesis relativa al ejercicio de construcción fílmica de la verosimilitud: si la arremetida representada en el filme pretende recrear una intencionalidad psicológica, su perceptibilidad solo se hace posible mediante el uso de mecanismos retóricos presentes en el enunciado, fundamentados en la construcción polémica de condiciones semióticas de interacción intersubjetiva, expresadas en el diálogo entre actores y mediante una proxémica fílmica de planos cercanos, en los cuales el rostro y los sonidos se constituyen en mecanismos expresivo centrales que comunican “más” que las palabras (Bedoya y León-Frías, 2013). Desde el principio de esa escena del pasillo, el docente parece estar, más bien, provocando al estudiante y para ello intenta, primeramente, seducirlo y luego ponerlo a prueba, desafiar o medir su capacidad interpretativa, tema que se retomará en la última parte del escrito.

Intimidación: arrojar un plato

La figura de Charlie Parker tiene una presencia muy marcada en *Whiplash*. Se utiliza como núcleo al cual se articulan leyendas y se crean modelos de conducta. El saxofonista estadounidense ha tenido una profunda influencia en la historia del jazz y sigue siendo referencia para docentes y estudiantes. Su biografía, desde la perspectiva de Fletcher, toma ciertos aspectos legendarios con la historia del plato que casi le corta la cabeza. En una conversación con Neiman le dice: “a Charlie Parker le decían Bird, porque Jones casi le da con un plato” (Chazelle, 2014) y al final de la película repite la historia en estos términos:



Esquema 3. Representación gráfica donde la imagen positiva del manipulado se ve cuestionada (?) por la ambigüedad de la palabra “algo”. Adaptado de: Análisis Semiótico del Discurso.

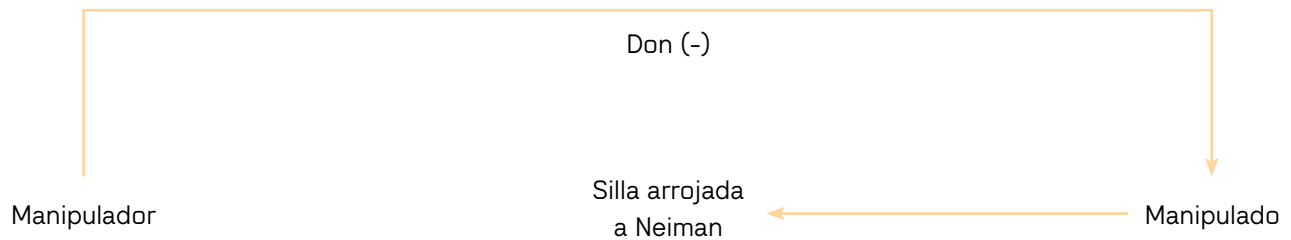
Parker es un chico muy bueno con el saxo, consigue tocar en una sesión y se equivoca y Jones casi lo decapita por eso. La gente se ríe de él y llora hasta dormirse, pero al día siguiente ¿qué es lo que hace?, practica y practica y practica, con un objetivo en mente, que no vuelvan a reírse de él, un año después vuelve a Reno, se sube al escenario y toca el mejor solo que haya escuchado el mundo alguna vez (Chazelle, 2014).

Algunos han señalado que la historia contada por Fletcher está profundamente distorsionada (Brody, 2014; Crespo, 2015; Evelio, 2015), porque Jones no le arrojó el platillo al músico, lo hizo al suelo para llamarle la atención sobre algún aspecto en su ejecución y parece no haber resultado un acto intimidatorio. Pero, a partir del discurso de Fletcher, se puede hablar de la historia del plato arrojado al músico, tópico que legitima su método de lanzar, con bastante fuerza, una silla al estudiante. Desde el punto de vista semiótico, se habla de una intimidación, proceso por medio del cual el manipulador persuade, desde el poder, al manipulado, aspecto que puede representarse de dos modos; en la primera forma, se le ofrece al manipulado un objeto negativo, es decir, la silla arrojada con fuerza y

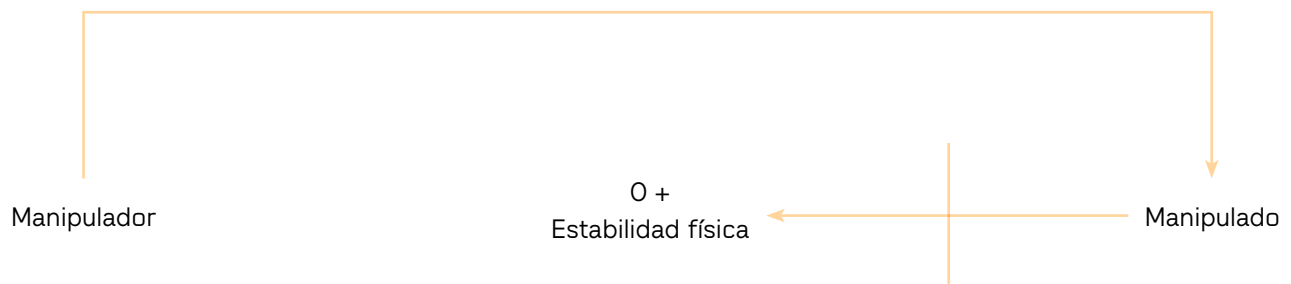
determinación; y en la segunda, “el manipulador amenaza con retirarle o quitarle tal o cual cosa al manipulado” (Courtés, 1997, p. 161).

Arrojar una silla a un estudiante es más que un exceso en las maniobras didácticas, y fácilmente se le catalogaría como agresión física. Ni siquiera en películas de marcado tinte autoritario se han tomado medidas tan drásticas. Es verdad que se sabe de muchos profesores que arrojan objetos a sus estudiantes (Rojas, 2013), pero es inédito encontrar el lanzamiento de un objeto como este. Cuando se analiza la escena se encuentra que, aunque está editada, sí fue grabada de manera realista, porque se utiliza un doble, tal vez para obtener el efecto de máxima agresión, que se enfatiza también cuando al caer la silla, la cámara se “sacude”.

Se estima que los encuentros entre Neiman y Fletcher se manifiestan inicialmente como desafíos a la operación instrumental del sujeto discente. Holbrook (2016) señala que los temas musicales escogidos para la banda sonora de la película tienen una exigencia de alta destreza basada en su tempo: *Whiplash*, la obra musical de Hank Levy, se debe tocar en 7/4 o 14/8, lo que constituye un reto para cualquier músico; ni qué



Esquema 4. Representación gráfica de manipulación por intimidación 1, se ofrece un don negativo (-). Adaptado de: *Análisis Semiótico del Discurso*.



Esquema 5. Representación gráfica de manipulación por intimidación 2, se amenaza con retirar (I) el beneficio de un objeto positivo. Adaptado de: *Análisis Semiótico del Discurso*.

decir de *Caravan*, de Juan Tizol y Duke Ellington, una de los temas preferidos en las acrobáticas ejecuciones de Buddy Rich; dicho de otra manera, la enunciación también remarca lo febril de la historia mediante el uso de piezas musicales desafiantes.

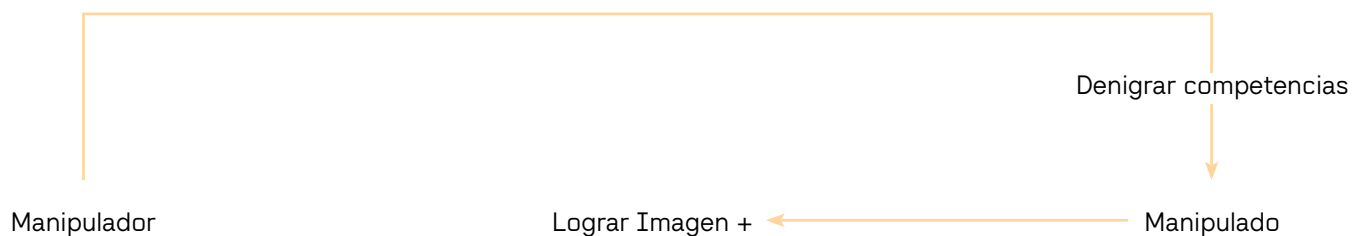
Vista en términos generales, la irónica seducción estudiada en líneas anteriores encubre más bien un desafío, es decir, una forma de provocación. Fletcher está evaluando la capacidad interpretativa de Neiman, mide su percepción y escruta su carácter. En términos generales su estrategia no se basa en atenuar la posible incompetencia de los estudiantes de la Escuela Shaffer o de los integrantes de su banda, él no utiliza maniobras de atenuación; de hecho, enfatiza el defecto, la peor parte en la técnica instrumental y no tolera la incapacidad para autopercebir el error.

En la escena del primer ensayo de Neiman en Studio Band, precedida por la escena del pasillo, Fletcher decide iniciar con *Whiplash*, y le dice "ok, Neiman, lo que puedas" (Chazelle, 2014). El maestro marca el ritmo y escucha la ejecución de la batería, luego, irónicamente, lo compara con Buddy Rich y Neiman sonrío entre divertido y emocionado, momento en el que se enfoca a la cara del descontento baterista principal.

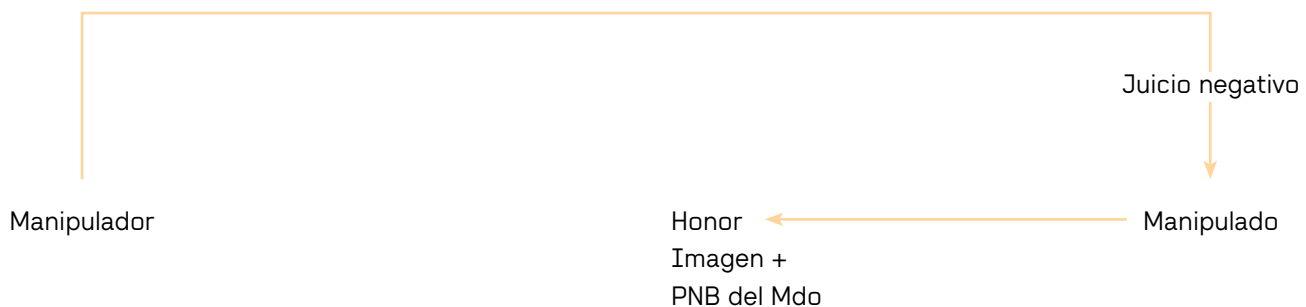
Pero Fletcher parece detectar un problema, empieza a requerir insistentemente diferentes compases para revisar detalles.

Se ha sostenido, tras un análisis del tiempo de ejecución de Neiman, tal cual como es representado en el filme, que este no se encuentra drásticamente salido de ritmo y se ha argumentado que Fletcher desea vapulearlo (Djsunkid, 2015). Lo cierto es que, aun para espectadores muy versados y diestros en la batería, resulta difícil decidir sobre el ritmo y su desajuste a partir de lo que la película muestra. Lo cierto es que más adelante se desarrolla un proceso denigratorio del estudiante basado en crueles alusiones a su masculinidad, al abandono de su madre, a la condición de su padre. Al respecto, se ha señalado que se usaron transposiciones intertextuales de la película *Full Metal Jacket* (Chris Norris, 2014; Marsh, 2015), de donde se deriva su máxima tensión. En términos semióticos se tendría una provocación.

A favor de la idea anterior, es necesario centrar la mirada sobre algunas escenas finales de la obra. En el reencuentro con su antiguo estudiante, el maestro ya se halla fuera de la Escuela Shaffer, lidera una banda independiente y , después de sus tumultuosas vivencias, invita a su exalumno a participar en un toque



Esquema 6. Representación gráfica de provocación con denigración orientada al logro de imagen positiva (+). Adaptado de: *Análisis Semiótico del Discurso*.



Esquema 7. Ampliación de la representación gráfica de provocación. Adaptado de: *Análisis Semiótico del Discurso*.

para un prestigioso festival. La oferta resulta, por un lado, tentadora para el joven músico, pues el prestigio de Fletcher y su banda parecen no decaer sobre todo después de observar la decisión final del antiguo estudiante; el maestro, que ya no podemos llamar docente, recurre adicionalmente a una nueva y aparente seducción:

Fletcher: ...Andrew, escucha, no sé cómo vas a tomar esto, pero... la banda que voy a dirigir en el JVC... *El baterista no es muy bueno. ¿Entiendes lo que digo?*

Newman: No.

Fletcher: Haré las canciones que practicamos, *Caravan, Whiplash*. Necesito a *alguien que sepa esas partituras*.

Newman: ¿Qué tal Ryan Connelly?

Fletcher: *Ryan Connelly solo era un incentivo para ti*.

Newman: ¿Tanner?

Fletcher: Tanner se fue a la escuela de medicina. Creo que se desanimó. Tómate el fin de semana para pensarlo (Chazelle, 2014).

Los enunciados en *itálica* pueden tomarse como exaltación de sus cualidades, y de nuevo se utiliza la estrategia de la seducción para preparar una provocadora arremetida. Lo más llamativo es que, aun bajo el asombro y posible reproche por parte de su padre, Neiman decide tocar para la nueva banda de Fletcher, quien, ya habiendo conseguido que el muchacho se instalase en el escenario, lo recibe culpándolo de su salida de Shaffer: “crees que soy estúpido, sé que fuiste tú”, y la aparente seducción se transforma en un desafío. Además, el maestro inicia el toque con una pieza nueva, totalmente desconocida para el joven, de la cual no hay partituras, y le dice “creo que no la conoces” y seguidamente, las palabras: “no descansaré hasta acabar contigo” (Chazelle, 2014).

Se prepara, así, la apoteósica escena final mediante una tensión dramático-musical de frenético desenlace, en la cual maestro y estudiante se conjuntan en una explosiva muestra de destreza. En una situación como la representada en la película, en la cual los ideales del éxito musical son reconocidos por los participantes, este honor parece entrar en juego en la escena final de la película, sostenida en una provocación orientada a la “destrucción” y al nacimiento de la genialidad del sujeto. Al final de la película, la “promesa” del logro de la genialidad no se percibe directamente; no obstante, se expresa, como ya se señaló, la fusión del maestro y el músico en el épico desenlace a través de la delirante

destreza musical demostrada por Neiman y construida bajo recursos y mecanismos fílmicos en los cuales resaltan los planos cercanos de una sonrisa compartida.

Conclusiones

La narratividad del filme *Whiplash* se construye a partir de la representación de proyectos de vida de sujetos consagrados a la cultura del jazz. En el docente, revestido de una autoridad reconocida en esta esfera musical, se puede observar un vertimiento de poder que le permite ejecutar un programa narrativo en un acto didáctico legitimador de toda acción conducente al éxito, objeto de valor sostenedor de la relación intersubjetiva.

Así mismo, en el vínculo educador-educando hay una asimetría que pone al docente por encima del aprendiz, dado que el primero está revestido de un “poder que la propia semiótica define como configuraciones discursivas de la manipulación” (Sánchez, 2003, p. 475). Dicho ejercicio de poder se enfatiza por la carga social de la que es objeto el docente al estar legitimado para ejercer acciones que garanticen el cumplimiento social que le fue asignado; es decir, que hay una intención con fines educativos, y “una educación con intencionalidad es una educación manipuladora” (Fermoso, 1983, p. 152); y aunque los límites de este ejercicio también son puestos en duda, parece que terminan validándose en tanto se celebra la conjunción con el éxito musical al final del filme.

En consecuencia, el vertimiento de poder en el educador se instaura como una manipulación positiva, ya que parte de un vacío de conocimiento del manipulado que se busca llenar gracias a la sapiencia que posee el manipulador. El docente, según lo modela la enunciación, propone y lleva a cabo maniobras de manipulación orientadas a hacer surgir la genialidad, bajo el principio de no hacer concesiones al facilismo. Para el logro de este propósito, se figuran operaciones intencionales de tentación, seducciones aparentes, intimidaciones y, sobre todo, provocaciones conducentes a rebasar el límite de lo esperable, y alcanzar el éxito. Una reflexión adicional es posible desde lo propuesto por Georges Bataille (1969), que ha relacionado al artista con su obra a partir de la liberación de impulsos sádicos:

El arte, puesto que incontestablemente hay arte, procede en este sentido mediante destrucciones sucesivas. Por lo tanto, dado que libera instintos libidinosos, esos instintos son “sádicos” y el objeto

destruido por el artista conlleva la aparición de un objeto nuevo, el artista va moldeando y destruyendo simultáneamente el objeto hasta conseguir "someterlo a una apropiación progresiva en relación con el original representado" (pp. 113-114).

Lo señalado por este filósofo francés se puede relacionar con la mención de muchos autores sobre el carácter sádico de Fletcher, que tal vez se resume en las palabras finales del filme "no descansaré hasta acabar contigo" (Chazelle, 2014), condición para producir no una simple alteración en Neiman, sino la consecución de la genialidad plena. La pregunta abierta es si las personas (así sean personas representadas), deben ser destruidas sucesivamente para moldearlas y lograr la genialidad, cuestionamiento ante el cual solo queda hablar del ceño fruncido de Kant y de la sonrisa de Nietzsche.

El análisis propuesto devuelve la reflexión sobre la manipulación semiótica al origen de su planteamiento, porque, ante preguntas como la precedente, la separación entre operar (operación sobre las cosas) y manipular (influencia intersubjetiva), propia de las primeras conceptualizaciones sobre la manipulación (Greimas & Courtés, 1990), resulta simplificadora frente a la complejidad del problema, ya que los discursos pueden jugar a convertir estos límites en fronteras intercambiables sobre todo en el discurso didáctico en sus múltiples perspectivas.

Finalmente, el análisis expuesto permite resaltar la implicación de la manipulación no solo con las modalidades de base (querer, saber, poder y deber), sino con la veridicción, al punto de ocultar o encubrir formas de manipulación bajo la apariencia de otras, lo cual permite hablar del aspecto estratégico de los discursos de manipulación. Así, cuando el sujeto docente actúa persuasivamente no lo hace solo aplicando técnicas específicas esquematizables desde los parámetros semióticos clásicos (intimidación, seducción, provocación, etc.), sino traslapando, encubriendo, entretejiendo explícita e implícitamente diferentes esquemas dependientes de puntos de vista y evaluaciones llevadas a cabo por diversos sujetos.

Referencias

Arévalo, L. "Manipulación discursiva: la compasión en Diles que no me maten, de Juan Rulfo", en: Revista S. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander, vol.

4, 2010. <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistaS/article/view/1958/2330>

Bang, D. (2014). «Whiplash»: A brutal beat. Davis Enterprise. <https://www.davisenterprise.com/arts/movies/whiplash-a-brutal-beat/>

Bataille, G. (1969). *Documentos. Ensayos. Recopilación*. Monte Ávila.

Bedoya, R., & León-Frías, I. (2013). *Ojos bien abiertos: El lenguaje de las imágenes en movimiento. Segunda edición*. Fondo editorial Universidad de Lima.

Belber, Stephen. (Director). (2014). *Match* [Película]. Permut Productions.

Blanco, D. (2003). *Semiótica del texto fílmico*. Universidad de Lima.

Brody, R. (2014). *Getting Jazz Right in the Movies*. The New Yorker. <https://www.newyorker.com/culture/richard-brody/whiplash-getting-jazz-right-movies>

Cañete, E. (2015). *Reseña de película: «Whiplash»: Música y obsesión. Director: Reseña de una Damien Chazelle*. Archivos de Ciencias de la Educación, 9 (9), 1-5. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.7047/pr.7047.pdf

Catton, P. (2015, enero 8). 'Match' vs. 'Whiplash': A Tale of Two Teachers. Wall Street Journal. <https://www.wsj.com/articles/match-vs-whiplash-a-tale-of-two-teachers-1420752372>

Chazelle, D. (2014). *Whiplash* [Drama, Music]. Bold Films, Blumhouse Productions, Right of Way Films.

_____. (2015). *Obsesión por el ritmo* [Drama, Music]. Bold Films, Blumhouse Productions, Right of Way Films.

Chris Norris. (2014). *Performance Anxiety*. Film Comment, 50(5), 36.

Courtés, J. (1997). *Análisis semiótico del discurso: Del enunciado a la enunciación*. Gredos.

Crespo, M. (2015). *Whiplash: Música más fuerte que los golpes*. ELMUNDO. <https://www.elmundo.es/cultura/2015/02/11/54db550522601dd8788b4575.html>

- Djsunkid. (2015). *r/movies—I spent a little time analysing the «Rushing or Dragging» scene in Whiplash (2014) to see if he was actually rushing or dragging*. Reddit. https://www.reddit.com/r/movies/comments/3h505p/i_spent_a_little_time_analysing_the_rushing_or/
- Evelio. (2015). *Sobre “Whiplash” y cómo no se crea a un genio*. Ideofilia. <https://ideofilia.wordpress.com/2015/10/27/sobre-whiplash-y-como-no-se-crea-a-un-genio/>
- Fabbri, P. (1988). *Campo de maniobras didácticas. En Educación y comunicación* (1.a, pp. 93-98). Paidós.
- Fermoso, P. (1983). Nature-nurture y manipulación educativa. *Enrahonar: quaderns de filosofia*, N. 5-6, 151-155.
- Fontanille, J. (2017). *Semiótica y literatura: Ensayos de método*. Fondo editorial Universidad de Lima.
- García Contto, J. D. (2008). *Para una aproximación de la semiótica discursiva a la intersubjetividad profesor-alumno*. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 24-24. <https://doi.org/10.19083/ridu.4.12>
- Greimas, A. J. (1988). *Por una semiótica didáctica. En Educación y comunicación* (1.a, pp. 63-67). Paidós.
- _____. (1989) *Del Sentido II Ensayos Semióticos*. Gredos.
- Greimas, A. J., & Courtés, J. (1990). *Semiótica. Diccionario razonado de la teoría del lenguaje* (E. Ballón Aguirre & H. Campodónico Carrión, Trads.; 1.a). Gredos.
- Guthrie, J. L., & Guthrie, K. H. (2015). *Whiplash (Feature Film)*. *MEIEA Journal*, 15(1), 218.
- Hodge, B., & Kress, G. R. (1988). *Social Semiotics*. Cornell University Press.
- Holbrook, M. B. (2016). *Reflections on Jazz Training and Marketing Education*. *Marketing Theory*, 16(4), 429.
- Maristain, M. (2015). *“Whiplash”, una película polémica entre músicos; 10 expertos opinan*. SinEmbargo MX. <https://www.sinembargo.mx/22-02-2015/1255539>
- Marsh, C. (2015). *Whiplash*. *Sight and Sound*, 25, 91-92.
- Nelson, S. (2016). *Whiplash Drumming to a Different Beat*. *Screen Education*, 83, 24.
- Rojas, J. M. (2013). *Clima escolar y tipología docente: la violencia escolar en las prácticas educativas*. *Cuadernos de Investigación Educativa*, Vol. 4, Nº 19, 87-104.
- Sánchez, L. (2003). *La Semiótica de Greimas, Propuesta de Análisis Para El Acto Didáctico*. *CAUCE Revista de Filología y su Didáctica*, Nº26, 469-490.
- Steimbregger, L. (2015). *Autoridad y desprecio en la enseñanza.: A propósito de la película Whiplash*. *Pilquen - Sección Psicopedagogía*, 12(2), 55-63.