
● Rafael Quintana Garzón
Jaén

El lenguaje de la radio y sus posibilidades educativas

Hablar del valor del sonido en un mundo en que la imagen se impone con nuevas y prometedoras formas, alabar las facultades de lo sonoro para la educación, la persuasión, la socialización, en fin, de niños y jóvenes puede resultar, según el autor de este trabajo, un tanto arriesgado. Vivimos en el mundo de las imágenes y éstas dan sentido a la comprensión del mundo que nos rodea: desde los objetos de consumo (alimentación, golosinas, juguetes o ropa) hasta la representación –parcial e interesada– de la realidad, pero tenemos que recuperar también el valor de lo sonoro, de la radio.

Our world is full of new and attractive images, therefore it could be daring to defend the advantages of sounds in education and socialization of children and teenagers. The author tries to recover the importance of sounds, of the radio, in the education of the youngsters.

DESCRIPTORES/KEY WORDS

- Medios de comunicación, radio, educación, socialización
- Media, radio, education, socialization

La omnipresente imagen, transmitida de manera esencial por la televisión, se refuerza con

múltiples variantes (por cable, por satélite, mediante pago directo o en abierto), al tiempo que las nuevas tecnologías informáticas ratifican el predominio de lo visual. Este panorama de representaciones destinadas a entrar por los ojos, puede llevarnos a pensar que queda muy poco margen para la riqueza expresiva en el uso de los sonidos o que resulta escasamente válida la transmisión de ideas, conceptos o imágenes según los esquemas de la llamada tradición oral. No obstante, las posibilidades de apoyarnos en lo auditivo para reforzar los procesos de aprendizaje son más amplias de lo que nos marca un entorno mayoritariamente visual.

▲ Rafael Quintana Garzón
es periodista, redactor de Radio Nacional de España en Jaén y miembro del Grupo Comunicar (emisora.j.me@rtve.es).

La voz humana, la música y los ruidos tienen una especial capacidad para transmitir conceptos, despertar emociones, crear imágenes mentales nuevas o reproducir otras ya vividas anteriormente. De la voz humana –la palabra– cabe reseñar un texto del poeta mejicano Alfonso Reyes, recogido a su vez por Martha Salotti (1959): «Gran música el lenguaje, indecisa escultura de aire vaciada en la cavidad de la boca. Ceden su tono y sus compases a las caricias, a las exigencias de cierta topografía en el fuelle del pecho, las cuerdas vibratorias de la garganta, la corneta o resonador de la nariz, el muro de rechazo y apoyo del paladar, el puente movedizo de la lengua que, a su vez, obra de palanca, las almohadillas de los labios y los sutiles respaldos de los dientes, tan sutiles ellos, que dividiéndose milimétricamente, por lo menos en tres partes, modifican la pronunciación según el uso del filo, del medio diente o de la juntura con la encía. Por entre todos estos delicados accidentes, combinando diversamente ruidos y sonidos, armonías y disonancias, entre tropiezos, fricciones y silbidos de consonantes y desahogo de vocales, sale el lenguaje a flor, como quien vence una carrera de obstáculos. Tal es el ser vivo del lenguaje, si lo escuchamos desde afuera del hombre, desde afuera del espíritu». Difícilmente se puede encontrar una descripción más acertadamente poética del proceso de fonación humana.

En cuanto a la música, ya se ha hablado suficientemente de su poder para evocar sensaciones en un universo poblacional prácticamente absoluto, al margen de vivencias culturales específicas. Las sensaciones que nos causan los sonidos y los ruidos pueden ser inequívocas o ambivalentes.

De un lado, el valor universal de los sonidos se ha puesto de relieve en distintos ámbitos de la investigación. En cuanto a la música, el estadounidense Caroll Pratt realizó un experimento en 1952 sobre la emoción que despiertan ciertas composiciones musicales. Hizo que 227 estudiantes universitarios escucharan cuatro fragmentos de Brahms, Mendelsson, Mozart y Tchaikovsky. Más del noventa por ciento de los encuestados asignó a cada fragmento el adjetivo (vivaz, majestuoso, melancólico y vigoroso) que previamente un grupo de expertos musicales había relacionado con cada compositor. Y en cuanto a los sonidos, Armand Balsebre cita una encuesta sobre preferencias sonoras realizada en Nueva Zelanda, Canadá y Suiza, en la que sólo un uno por ciento de los entrevistados consideró que la lluvia era un sonido desagradable.

Pero, al margen del valor universal de determinados sonidos, la mayoría de ellos puede originar en el oyente actitudes distintas, según la situación particular

en que se encuentre. Así, el latido cardíaco nos puede llenar de ternura si se trata del corazón de nuestro futuro hijo, que ya late con fuerza en el seno materno, o por el contrario nos sumirá en la angustia si acabamos de pasar por el trance de perder a un ser querido a causa de un infarto de miocardio. Y el estruendo de un trueno despertará el nerviosismo de un temeroso de las tormentas o la esperanza de un agricultor que aguarda la lluvia como agua de mayo.

Ello nos obliga a tener muy en cuenta los diferentes niveles de interpretación del sonido. Al margen de la personalidad, la propia experiencia, los valores culturales, etc., lo que nos interesa es calibrar las repercusiones que lo sonoro tiene sobre los alumnos. La fugacidad del sonido –que intentamos salvar con los medios de reproducción– y la complejidad del mismo son los dos factores que determinarán el grado de utilización de las fuentes sonoras en el proceso de aprendizaje. Los índices de comprensión auditiva sobre músicas, voces, ruidos o efectos sonoros nos marcarán hasta dónde podemos llegar en el uso del sonido. Para conocerlos, podemos utilizar métodos del grado de comprensión sonora, como las variantes adaptadas a cada nivel educativo del conocido como procedimiento Cloze, pensado para la redacción radiofónica. Mediante el mismo se suprimen palabras de un texto oído, como si tal supresión se debiera a fallos técnicos, dispersión de las ondas o errores de dicción. Se va eliminando calculadamente un término cada quince palabras, luego cada diez, cada cinco, etc. A continuación se les pide a los alumnos que recompongan el texto defectuoso. A cada acierto que se produce en la reconstrucción se le asigna una «unidad Cloze». Cuantas más unidades haya más inteligible será el texto. Es un procedimiento que podemos adaptar a los discursos sonoros –palabra, ruidos, música, sonidos de ambiente– que le ofrezcamos al alumno.

1. Modelo radiofónico

A partir de ese conocimiento del índice de comprensión, las posibilidades del uso del sonido son casi ilimitadas. Se pueden abordar desde dos niveles de aprovechamiento:

- Consumo, más o menos pasivo, del material sonoro ya existente.

- Elaboración del propio material sonoro.

En ambos apartados, desempeñan un papel importante los fundamentos del medio radiofónico. La rentabilidad de utilizar esos parámetros vendrá dada por:

- La manipulación-mezcla de los sonidos consiguie un producto armónico.

- El uso del lenguaje directo, una sintaxis basada

en frases cortas, los tiempos verbales de mayor comprensión, etc., propician un tipo de lenguaje que se adapta fácilmente a distintas etapas, en las que todavía no hay demasiado nivel de abstracción lingüística.

- El reparto de funciones permite rentabilizar al máximo el trabajo de los alumnos, propiciando la adaptación de cada uno de ellos a tareas específicas (redacción, producción y locución; métodos de archivo y recuperación de datos, sistemas de documentación, etc.).

- La guionización de los textos y soportes sonoros –según esquemas de fácil seguimiento– favorece el objetivo de armonizar uno y otro componente del curso auditivo.

- Los principios de la programación radiofónica (adecuación de contenidos a horarios y perfil de la audiencia) aportan un referente importante para fijar los objetivos del trabajo con la radio en el aula.

2. Repercusiones

La utilización de estos esquemas propiciará la obtención de resultados positivos en distintos planos:

a) Lingüístico: La práctica radiofónica habitual permite mejorar la expresión oral en sus aspectos tanto formales (vocalización, entonación, ritmo, uso de un vocabulario más rico, comprensión de nuevos términos, utilización correcta de la sintaxis) como conceptuales (elaboración de un discurso lógico, capacidad de verbalizar conceptos abstractos, etc.).

b) Musical-artístico: La combinación de sonidos, buscando los más apropiados para cada ocasión, equivale a una tarea de creación en que el alumno desarrolla sus propias ideas, gustos y aptitudes. Así, la manipulación de discos, casetes o compactos les permite apreciar la calidad de los sonidos y familiarizarse con los instrumentos, voces y demás elementos que componen la composición musical.

c) Pedagógico: La transmisión de contenidos didácticos mediante manipulación de sonidos refuerza la adquisición de conocimientos y aptitudes, al tratarse de un modo distinto de penetración de los mismos. La efectividad del medio vale tanto para contenidos curriculares como para actitudes y valores.

d) Personal: La necesidad de trabajar en equipo lleva consigo un alto grado de responsabilidad. La importancia de cada aportación individual a la tarea

colectiva propicia la sociabilidad, el diálogo, el debate, el respeto del turno de palabra y la discusión constructiva. En numerosos casos, se potencia la autoestima y la independencia de criterio.

3. La radio en Educación Infantil

Las posibilidades de utilización del medio radiofónico –o al menos sus esquemas de funcionamiento– son enormes. En distintas publicaciones se pueden obtener sugerencias para los distintos niveles educativos (de manera destacada en el libro de Andrea Martínez y otros, ¡Al aire...! La radio en la escuela). Pero merece una apuesta especial el trabajo en el ámbito de la Educación Infantil. Desde los sistemas de lecto-escritura que combinan imágenes con canciones, hasta la transmisión de legados culturales propios de la literatura oral o las tradiciones populares, pasando por la potenciación de habilidades psicomotrices, plásticas o poéticas son actividades que pueden realizarse siguiendo modelos radiofónicos.

Hay que partir de la base de que las posibilidades son limitadas en cuanto a la producción propia. La ausencia de la actividad lectora y una expresión oral limitada (en vocabulario, sintaxis, representación de ideas, etc.) dificultan la participación de los niños de 3

Hay que recordar que una emisora de radio escolar no entiende de la misma forma que la convencional conceptos como prioridad informativa, pertinencia, proximidad, interés humano, valor de refuerzo y otros condicionantes de los contenidos radiofónicos.

a 5 años en los niveles de producción radiofónica. La implicación de los niños en la práctica de radio deberá ser lógicamente dirigida en su casi totalidad por los docentes. Esta circunstancia también se produce en cuanto a otros medios (televisión-vídeo y prensa), si bien el grado de manipulación y de aportaciones propias en algunos de ellos puede ser algo mejor.

Pero las limitaciones del medio radiofónico en este aspecto se compensan con una mayor espontaneidad en las intervenciones de los pequeños ante el micrófono. No hay que olvidar que nos situamos en el plano de la producción propia, aunque sea en un nivel bastante primario. Son niños que repiten lo que les ha dicho el profesor con una naturalidad considera-

ble. Es más, los errores de dicción, pausas o equivocaciones léxicas suenan en el nivel de infantil a situaciones propias de su forma de hablar. Frente a ello, lo artificioso de las intervenciones en niños de niveles superiores cuando leen los textos preparados para ellos por los adultos –en muchos casos, largos, inapropiados, ajenos al lenguaje hablado, etc.– o bien «recitan» de carrerilla lo que han memorizado mecánicamente.

Otro elemento importante en este nivel es el reconocimiento y la asunción de la propia voz. Los más pequeños reconocen su voz cuando es reproducida y no sufren, al menos en la misma medida que los niños de niveles superiores y sobre todo los adultos, ese conocido fenómeno de rechazo de un sonido grabado que no consideramos como nuestra propia voz.

Entre las propuestas que a modo de iniciación se pueden llevar al aula de Infantil figura la reproducción de efectos sonoros y la recogida de las reacciones de los pequeños. Así por ejemplo, en un medio rural responderán de manera unívoca e inmediata al sonido de cencerros, mientras que en un medio más urbano la referencia a las ovejas, cabras o vacas está tamizada por visiones indirectas y casi nunca vendrá dada por experiencias cercanas. Los campos semánticos e ideo-

- Grado de cercanía e implicación personal con la situación que la fuente sonora describe.

- Complejidad y amplitud del campo semántico que son capaces de desarrollar.

Las experiencias en este campo son altamente gratificantes, como las llevadas a cabo en el municipio jiennense de Santiago-Pontones, uno de los pocos lugares en que se ha trabajado con la radio escolar en Educación Infantil de manera permanente.

4. La radio creativa

Una vez consolidada la apuesta por el medio radiofónico en la práctica educativa, no estaría de más intentar un paso de mayor atrevimiento. Hay que recordar que una emisora de radio escolar no entiende de la misma forma que la convencional conceptos como prioridad informativa, pertinencia, proximidad, interés humano, valor de refuerzo y otros condicionantes de los contenidos radiofónicos. La puesta en marcha de las iniciativas de radio escolar obliga a tener un referente en un medio ya establecido, que nos marcará pautas de funcionamiento y esquemas formales imprescindibles para quien se adentra en una aventura de este calibre. El desconocimiento de las técnicas radiofónicas y aun de los elementos básicos de la teoría de la comunicación hacen necesario el contar con una base externa a la que imitar en los primeros pasos.

De este modo, las técnicas del lenguaje radiofónico, los géneros de uso más frecuentes y hasta los sistemas de programación de una emisora convencional los trasladamos casi miméticamente a la práctica de la radio escolar, salvando, eso sí y como no podía ser de

otra forma, los peculiares contenidos, protagonistas y modo de ejecución de nuestros programas. No se puede echar por tierra la validez de esa práctica, ya que a ningún profesional de la docencia –y a casi ninguno del periodismo radiofónico– se le puede pedir el esfuerzo de partir de la nada y montar todo un nuevo sistema o una nueva teoría de la comunicación en el medio radio.

Pero una vez superada lo que podríamos considerar una primera etapa de consolidación, cabe ir un poco más allá y plantearse nuevas formas de manipulación y aprovechamiento de nuestra emisora de radio. Estamos hablando de una situación en que los guiones nos salen con absoluta normalidad, las emi-

La puesta en marcha de las iniciativas de radio escolar obliga a tener un referente en un medio ya establecido, que nos marcará pautas de funcionamiento y esquemas formales imprescindibles para quien se adentra en una aventura de este calibre.

gráficos de cada pequeño o del grupo completo pueden aportar un rico panorama de su bagaje cultural, religioso, lingüístico, etc. Baste realizar el ejercicio con sonido de campanas, una cascada, el pjar de los pájaros, el serrar de la madera... y a continuación desarrollar historias –reales o inventadas– a partir de la situación que se ha sugerido. La actividad puede evaluarse con la elaboración previa de unas fichas en las que se incluya:

- Tiempo de respuesta al estímulo sonoro.
- Acercamiento de la realidad que transmite bien desde experiencias directas o diferidas (televisión, cuentos, comunicación con padres, familiares o compañeros).

siones se preparan sin los agobios de los principiantes, los alumnos tienen un cierto rodaje y familiaridad con el medio y manejamos con bastante agilidad los distintos géneros: informaciones, entrevistas, comentario musical, reportajes, etc.

Se trata de recuperar la visión de la radio como un magnífico instrumento para despertar la imaginación, fomentar la creatividad y consolidar facultades musicales y estéticas. Es bueno recordar el poder mágico de los sonidos no sólo para transmitir información sino también para causar deleite o sorpresa, o bien para reforzar mediante el poder persuasivo y estético de lo sonoro mensajes, valores o actitudes.

La uniformidad que cada día más equipara las emisoras de radio convencionales nos puede llevar al olvido de una radio imaginativa, casi mágica, que de un modo profético ya adelantó Cyrano de Bergerac, el de la famosa nariz. Armand Balsebre abre su libro *El lenguaje radiofónico* con esta cita del libro póstumo (1657) de Savinien de Cyrano de Bergerac *Historia cómica de los estados e imperios de la luna*, en el que el protagonista describía un objeto encontrado en nuestro satélite: «Al abrir el estuche encontré no sé qué continente de metal muy parecido a nuestros relojes y lleno de no sé qué pequeños resortes y de máquinas imperceptibles. Era, en efecto, un libro; pero era un libro milagroso, que no tenía ni hojas ni letras; era, en resumen, un libro para leer en el cual eran inútiles los ojos; en cambio, se necesitaban las orejas. Así, pues, cuando alguien quería leerlo no tenía más que agitar esta máquina con gran cantidad de movimiento en todos sus pequeños nervios y luego hacer girar la saeta sobre el capítulo que quería escuchar y, haciendo esto, como si saliesen de la boca de un hombre, o de la caja de un instrumento de música, salían de este estuche de libro todos los sonidos distintos y claros que sirven como expresión de lenguaje entre los grandes pensadores de la Luna. De esta manera, tendréis eternamente alrededor vuestro a todos los grandes hombres, muertos y vivos, que os entretienen de viva voz».

Los medios técnicos no son ilimitados, es cierto, pero hay muchas más posibilidades de las que cabe pensar inicialmente: discos de efectos sonoros o efectos grabados por nosotros mismos, ya sean reales (río, pájaros, viento en las ramas de los árboles, ladridos...) o creados artificialmente (cascos de caballos, truenos,

viento...). Cabe jugar igualmente con la selección de las músicas apropiadas, el uso de los silencios, cambios en el registro de la voz, y un largo etcétera que nos llevará a crear una radio más cercana e imaginativa.

5. Contexto

El uso de la radio en el ámbito escolar se mueve en unos parámetros poco definidos, en los que confluyen distintas realidades.

- Formato de las actividades:
 - En emisoras convencionales.
 - Emisoras fijas en centros escolares.
 - Talleres móviles (experiencia por desarrollar).
- Marco teórico:
 - La Educación en Medios de Comunicación, definida por la UNESCO y prolijamente desarrollada en postulados teóricos y trabajos de investigación de los que esta revista da cumplida cuenta.
- Marco contextual:
 - Programas de innovación en la educación no reglada.
 - Programas de inclusión social.
 - Proyectos de innovación tecnológica (progreso de las telecomunicaciones y adjudicación de frecuencias). La utopía de la «onda escolar».
 - Políticas de reequilibrio territorial
 - Otras actividades de impulso comunitario
- Marco educativo:
 - La LOGSE
 - Programas de desarrollo de nuevas tecnologías. Apuesta más o menos clara de las distintas administraciones.
 - Formación inicial y permanente del profesorado.

Referencias

- BALSEBRE, A. (1994): *El lenguaje radiofónico*. Madrid, Cátedra.
- BELTRÁN, R. (1991): *Ambientación musical*. Madrid, IORTV.
- GALLEGO, J.L. (1994): *Educación Infantil*. Granada, Aljibe.
- GONZÁLEZ i MONGE, F. (1989): *En el dial de mi pupitre: Las ondas, herramienta educativa*. Barcelona, Gustavo Gili.
- MARTÍNEZ REYES, A. y OTROS (2000): *¡Al aire...! La radio en la escuela*. Sevilla, Consejería de Educación y Ciencia.
- MORENO HERRERO, I. (1995): *Magias para jugar a la radio*. Madrid, Alhambra-Longman.
- PRADO, E. (1981): *Estructura de la información radiofónica*. Barcelona, ATE.
- QUINTANA GARZÓN, I. y OTROS (2000): «Montaje y uso de una emisora de radio en Educación Infantil», en *Las claves de la publicidad: consumo y medios*. Jaén, Grupo Comunicar.
- SALOTTI, M. (1959): *La lengua viva*. Buenos Aires, Kapelusz.

