

Dr. D. Jon Murelaga Ibarra ([Presentación](#))
Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV-EHU)
jon.murelaga@ehu.es
946012366

Dr. D. Gotzon Toral Madariaga
Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV-EHU).
joseangel.toral@ehu.es
946012346

Dra. Dña. Irene García Ureta.
Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV-EHU)
irene.garcia@ehu.es
946012414

Resumen

La competencia desatada por la atención de las audiencias obliga a locutores y comunicadores a abandonar la distancia social formal para ofrecer a los espectadores un contrato de relación más personal. Este nuevo escenario de proximidad pone a prueba tanto las destrezas comunicativas del individuo como sus habilidades psicológicas para desenvolverse en una situación de evaluación típicamente estresante. Es por eso que el desarrollo de sus competencias profesionales requiere el entrenamiento de sus recursos emocionales tanto como el aprendizaje de técnicas comunicativas.

En esta investigación queríamos evaluar la eficacia de un entrenamiento específico en técnicas de visualización que han demostrado su utilidad en otros ámbitos profesionales como el deporte competitivo, también caracterizado por un elevado nivel de ansiedad relacionada con el rendimiento. Una práctica de visualización positiva contrarresta las imágenes negativas que frecuentemente acuden de forma espontánea a la mente del individuo ansioso y desembocan en un miedo escénico desproporcionado. Al anticipar la vivencia del escenario deseado, se refuerza la confianza del individuo, facilitando así su mejor desempeño.

Nuestra propuesta se inspira en el concepto de *flujo* que Mijalyi Csikszentmihalyi define como la experiencia psicológica óptima para el máximo rendimiento en cualquier actividad humana. Esta vivencia de flujo se alcanza cuando los retos que se plantean son exigentes pero están equilibrados con las propias habilidades tal como las percibe el individuo, de manera que éste se siente atraído hacia una tarea que le mantiene absorto. Al revés de lo que habitualmente sucede en situaciones de exposición a las cámaras y micrófonos, cuando la aprensión desborda a los estudiantes e interfiere gravemente en su expresión.

Palabras clave: Visualización, comunicación emocional, aprensión comunicativa, radio, televisión.

Introducción

El presente trabajo forma parte de un ambicioso proyecto que el grupo firmante ha desarrollado a lo largo de la última década a través de una triple visión: la siempre necesaria incorporación de programas de aprendizaje eficaces, los cambios narrativos y comunicativos que se están produciendo en el contexto audiovisual; y, las redefiniciones que plantea un nuevo modelo universitario como es Bolonia.

Los medios de comunicación audiovisuales clásicos pero también las nuevas formas multimedia exigen nuevos patrones de conducta y comunicación. Los bustos parlantes de otrora han dado paso a comunicadores más cercanos y apegados a la audiencia que basan su éxito en la cercanía y la familiaridad dejando de lado el canon de retórica formal de tiempos pretéritos.

Los resultados que hemos obtenido tanto de este último trabajo de investigación (2009) como de anteriores proyectos, y que ya han sido reconocidos en otros Congresos y publicados en diferentes medios científicos, muestran dos conclusiones pedagógicas: a) la eficacia de un programa formativo en locución se debe construir en base a la convergencia de métodos psicológicos y de identificación de modelos mediáticos resonantes – interdisciplinaridad-; y, b) la percepción positiva experimentada por el alumnado al final de la investigación como atestiguan sus relatos de la experiencia vivida.

El objetivo de la investigación que hemos desarrollado a lo largo del presente año (2009) ha sido el de evaluar la eficacia de un entrenamiento en técnicas de visualización de cara a su aplicación en situaciones de estrés como la locución pública.

1. La necesidad de la comunicación sostenible para hablar en público.

La labor cotidiana de enseñar a los futuros comunicadores las correctas y adecuadas formas de presentación nos lleva a los docentes en ocasiones a repetir referentes mediáticos existentes pensando que cualquier calco será beneficioso tanto para el alumnado como para su desarrollo profesional futuro. Esta actitud, empero, lejos de lograr unos objetivos eficaces alinea a nuestros alumnos en fila india. Al comienzo de este texto decíamos que la comunicación referente actual basa su eficacia en la socialización que algunos comunicadores hacen de sus habilidades y virtudes personales.

A nadie escapa que la locución o presentación pública está atada a una serie de dificultades que son perceptibles por cualquier comunicador. Así, todos y cada uno de ellos se enfrentan en su quehacer cotidiano a la inevitable evaluación social que más tarde tiene su reflejo en los índices de audiencias y que a su vez marcan los niveles de exigencia.

En la búsqueda de una repercusión social considerable por parte de los comunicadores existen dos modelos de actuación: una, la comunicación personalizada y emocional; y, la otra, más formal y distante. Si aceptamos la primera como la más adecuada para nuestro alumnado, debemos desarrollar aspectos y técnicas cercanas a campos del saber tan poco explorados en la enseñanza universitaria en materia de comunicación como la inteligencia emocional.

Basándonos, pues, en la inteligencia emocional tratamos de hacer ver a nuestro alumnado que una parte importante del éxito profesional o de la construcción de comunicadores resonantes está en el refuerzo de aspectos como la autoestima, la autoconfianza y el autoconcepto. Estos términos que pueden ser más propios de carreras de psicología o psiquiatría han sido demostrados por este equipo investigador en anteriores ocasiones concluyendo que una falta o poco desarrollo de cada uno de ellos revierte de manera negativa en la percepción que el público tiene de la comunicación y, evidentemente, viceversa.

De igual manera, los estudios previos realizados demuestran que la enseñanza de locución en particular pero también de técnicas de comunicación pública en el ámbito audiovisual deben contextualizarse de forma teórico-práctica: es tan necesario un conocimiento de técnicas persuasivo-narrativas como el conocimiento que uno tiene de si mismo para lograr el éxito profesional.

Aunque pueda parecer una afirmación un tanto gruesa no deja de ser cierto que los individuos atesoramos en nuestro interior lo mejor de nosotros mismos y que en ocasiones tratamos de emular a sujetos referenciales de determinados campos de la vida con la creencia de que fotocopiar sus formas nos garantizará su mismo éxito. Esta actitud, bastante corriente entre nuestros alumnos por cierto, esconde y muestra dos verdades a partes iguales: la primera, que temen mostrarse en público tal y como son por miedo al rechazo; y, la segunda, que son capaces de asimilar y entender qué comunicadores pueden ostentar el grado de referentes o resonantes y las razones de su éxito profesional y social.

Entendemos que las habilidades innatas deben de ir acompañadas de otras que el docente debe enseñar a buscar al alumno. Toda vez que el alumno reconozca sus propias habilidades así como lleve a cabo una tarea de aprendizaje de otras añadidas se le deberá enseñar a controlarlas, ya que como se dice vulgar pero acertadamente la fuerza sin control pierde eficacia. El autocontrol emocional, por tanto, debe ser una herramienta presente en la época de la enseñanza en locución y comunicación. El control de la respiración, el refuerzo positivo, la importancia de los pensamientos positivos, la exposición a la práctica o las técnicas en visualización son herramientas poco utilizadas hasta la fecha en nuestra materia, la comunicación, pero parece que son tan o más efectivas que otras formas ya denostadas desde un punto de vista pedagógico.

Las citadas herramientas que buscan un autocontrol emocional ya han sido evaluadas, aceptadas y son utilizadas en muchos otros campos de la vida cotidiana como el deporte de élite, el teatro, el cine, la política, etc. y parece que su resultado es eficaz por lo que no hay motivo para no experimentar con ellas en la comunicación pública que puede tener un grado de ansiedad y estrés por lo menos parecido.

2. La teoría del flujo.

El equipo que firma este trabajo se ha inspirado en el concepto de flujo para justificar su propuesta de modelo integral de formación de comunicadores.

El profesor de psicología Mihály Csikszentmihalyi ha definido la vivencia del flujo como la experiencia psicológica óptima para alcanzar el máximo rendimiento en cualquier actividad humana. Esta vivencia de flujo se alcanza cuando los retos que se plantean son exigentes pero están equilibrados con las propias habilidades tal como las percibe el individuo, de manera que éste se siente atraído hacia una tarea que le mantiene absorto. Al revés de lo que habitualmente sucede en situaciones de exposición a las cámaras y micrófonos, cuando una aprensión excesiva desborda a los estudiantes e interfiere gravemente en su expresión.

Esta Teoría del flujo es, por tanto, un intento de explicar aquello que sucede cuando la realización de una actividad provoca en el individuo una sensación de disfrute al afrontar un reto deseado. Ese estado de placer se denomina flujo. El equilibrio entre las habilidades o competencias del individuo y la tarea a desarrollar es vital, ya que el desequilibrio de las primeras en relación a las segundas puede acarrear aburrimiento y apatía y en el peor de los casos estados de ansiedad, estrés, preocupación y desencadenar un miedo escénico paralizante.

Como docentes, entendemos que para lograr ese estado de flujo, que lógicamente debe concretarse en la máxima eficacia comunicativa de la que el individuo es capaz, el alumnado debe entrenarse en técnicas y herramientas que favorezcan un óptimo estado psicológico donde fluyan sus verdaderas habilidades. Una vez demostrados los beneficios de las técnicas de respiración en proyectos anteriores la labor del equipo de investigación durante el año académico 08-09 ha sido la de evaluar la incidencia de las técnicas de visualización en la búsqueda de la mejor comunicación posible.

3. La visualización. Utilizar la imaginación en positivo.

Según Hall, Mack, Paivio y Hausenblas (1998) la visualización influye en el rendimiento del sujeto a través de dos tipos de funciones: motivadora y cognitiva. Cada una de estas funciones a su vez puede dirigirse hacia objetivos conductuales generales o específicos.

Funciones de la visualización

	Motivadora	Cognitiva
Específica	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivos 	<ul style="list-style-type: none"> • Habilidad
General	<ul style="list-style-type: none"> • Activación • Dominio 	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias

La visualización es una herramienta que puede utilizarse para recrear habilidades concretas –Función cognitiva específica-, ensayar estrategias – Función cognitiva general-, recordar objetivos –Función motivadora específica-; y, controlar la activación y dominio de la situación –Función motivadora general-.

A continuación se describe brevemente el tipo de imágenes que corresponde a cada una de ellas:

- *Función motivadora general*: en este caso se recomienda utilizar imágenes con una carga de activación general, fisiológica y emocional: imaginarse una situación estresante y sentir como aumenta la activación, imaginarse la excitación que acompaña a una situación concreta, imaginarse controlando la situación, imaginarse centrado ante el desafío, imaginarse mentalmente fuerte, imaginarse rindiendo al 100%.
- *Función motivadora específica*: las imágenes más adecuadas dentro de esta función serían aquellas que apelan a los objetivos que se buscan: imaginarse al público aplaudiéndonos o imaginarse a otros compañeros felicitándonos, por ejemplo.
- *Función cognitiva general*: se refiere a la visualización de estrategias relacionadas con una situación determinada: imaginarse reaccionado ante un imprevisto, imaginarse continuando adecuadamente a pesar de cometer algún error.
- *Función cognitiva específica*: se refiere a la visualización dirigida a la mejora de habilidades perceptivas-motoras específicas: corregir mentalmente la incorrecta información no verbal que puedan ofrecer las extremidades, controlar a voluntad los tics nerviosos que puedan aparecer en la comunicación pública.

La investigación ha demostrado que la visualización alcanza su máxima efectividad en las siguientes condiciones:

- a) Las imágenes mentales serán más efectivas cuantos más elementos de la situación real se incorporen,
- b) conviene comenzar a practicar en situación de relajación para aprender la técnica de visualización. Posteriormente, la visualización debe practicarse en una situación más realista,
- c) se debe recrear en la medida de lo posible el contexto físico donde se vaya a efectuar la comunicación, por lo que a poder ser se recomienda realizar la visualización en el lugar real de la prueba,
- d) si la opción anterior es imposible o no es del todo similar las imágenes mentales deben *vestirse* con un componente ambiental imaginario,
- e) se debe imaginar la tarea a realizar de la manera más precisa posible para lo que se recomienda incluir en la visualización pensamientos o sentimientos que pueden aparecer durante la prueba,
- f) el tiempo de las imágenes o ensayo debe corresponder a la prueba,
- g) las imágenes visualizadas deben ser positivas.

4. Programa de aprendizaje. Asignatura de Locución.

Durante el curso 2008-2009 el equipo investigador ha combinado metodologías cualitativas y cuantitativas con el fin de monitorizar el aprendizaje de un grupo de treinta estudiantes de una asignatura de Locución en radio y televisión a los que se adiestró en el uso de técnicas de visualización. A continuación se procede a la exposición cronológica del procedimiento de investigación:

- *11/02/09.*

Se repartió entre el alumnado participante un cuestionario de confianza para hablar en público. Se trató de la versión reducida de la escala de Paul (1996), validada por Hook, Smith y Valentiner (2008). Junto a este cuestionario el alumnado tuvo que responder al cuestionario de confianza ante la locución. Este último documento fue una adaptación del Informe Personal de Aprensión Comunicativa subescala de Hablar ante un Público (McCroskey, 1997).

- *18/02/09.*

En la fecha indicada se procedió a la primera grabación.

Antes de la misma el alumnado respondió a dos cuestionarios. El primero, fue un cuestionario de evaluación de la dificultad de la tarea – elaboración propia-; y, el segundo, el cuestionario de autoeficacia también de elaboración propia siguiendo el método recomendado por Bandura (1997) de

incorporar comportamientos asociados a la comunicación con el fin de lograr la máxima eficacia comunicativa.

Después de realizar la grabación los alumnos participantes del experimento contestaron a las preguntas de otros dos cuestionarios: Cuestionario de ansiedad-estado –adaptado a partir del Inventario revisado de ansiedad-estado competitiva (Cox, Martens y Russell, 2003)-; y cuestionario de flujo (Jackson y Marsh, 1996).

- 25/02/09-06/05/09.

Durante diez sesiones se grabaron ejercicios de locución a partes iguales entre radio y televisión. Antes de cada una de las grabaciones los alumnos realización ejercicios de visualización.

Después de cada una de las grabaciones el alumnado respondió al cuestionario de visualización –adaptación propia a partir de la adaptación del cuestionario de visualización en el deporte (Hall, Mack, Paivio y Hausenblas, 1998).

- 20/05/09.

En la fecha indicada se procedió a la grabación del último ejercicio. Antes del mismo el alumnado respondió a los cuestionarios de dificultad de la tarea y al de autoeficacia. Después de la última grabación hicieron lo propio con el de ansiedad-estado y el de flujo.

- 27/05/09.

El último día de clase los alumnos respondieron a cuatro cuestionarios: el de confianza para hablar en público, el de confianza ante la locución, el de visualización; y, el de aplicabilidad a otros campos -elaboración propia-.

5. Resultados.

Una vez recogidas las experiencias sobre el experimento de los alumnos se observó la existencia de un continuum de aproximación y exposición que justificaba la investigación. Así, ver hacer –*modelización*-, imaginar haciéndolo –*visualización*-, realizarlo –*realización práctica*- y verlo después –*evaluación social*- son diferentes partes que deben estructurar el modelo de formación de los nuevos comunicadores resonantes ya que les proporciona confianza y seguridad ante la siempre estresante tarea de comunicarse en público.

Según los alumnos, la utilización de un modelo ofrece una referencia y facilita la tarea de visualización y la adquisición de destrezas.

“Al tratarse de deportes, no me ha hecho demasiada falta concentrarme mucho porque es algo que he visto muchas veces”.

“La quinta práctica fue la que con más ganas preparé, ya que se trataba de una narración deportiva. Desde pequeño me ha gustado escuchar las retransmisiones deportivas, por lo que no tuve demasiados problemas. Esto también puede jugar en mi contra, ya que según algún compañero, todas mis locuciones, fueran del género que fueran, parecían retransmisiones deportivas por el ritmo y la entonación con la que ejecuto la narración. Como el tema me gustaba, quizá el texto me quedó un poco largo, y siempre que se quieren decir demasiadas cosas se acaba hablando más rápido de lo necesario. De todos modos, creo que fue la práctica que mejor hice y en la que más a gusto me encontré”.

“Teniendo en cuenta que estoy haciendo prácticas en la redacción de deportes no se me ha hecho difícil imaginarme a mi misma retransmitiendo un intento de gol”.

La visualización, por su parte, se ha convertido, además de en una técnica novedosa para el alumnado, una herramienta válida en la consecución de una comunicación efectiva. El alumnado ha identificado en sus relatos la eficacia de la práctica de la visualización, estableciendo una relación clara entre contemplar a gusto una actividad, imaginarse realizándola, y realizarla en las mejores condiciones posibles.

“El resultado de todo aquello fue una comunicación efectiva. Salí concentrado, seguro, preparado para afrontar la situación. Con mentalidad optimista, aunque no sin un puntillo de tensión, he de confesar. El fin era hacer reír e hice reír. Ahora que realizo y documento mi autoevaluación, veo verificar las palabras de Birdwhistell: <<el ser humano es un gran imitador, maravillosamente sensible frente a los signos corporales de sus semejantes>>”.

“Practiqué la visualización y ensayé mi locución en casa, por lo que llegué a la sesión con una cierta seguridad (el hecho de saber lo que quería decir contribuía también a ello)”.

“He Visualizado que estaba haciéndolo bien y tranquila, pero luego quizá no lo suficiente porque luego no he quedado satisfecha con el resultado”

“Me sentía demasiado estresado y nervioso, y por ello me resultaba difícil visualizar imágenes positivas, o por lo menos concentrarme”.

La exposición a la práctica, por último, sigue siendo necesaria para desarrollar y consolidar los progresos en el aprendizaje. Así, sin práctica previa ante micrófonos y cámaras la incertidumbre y el esfuerzo de visualización necesarios son mayores.

“Creo que en general las visualizaciones eran positivas y me ayudaban a tener un mejor rendimiento, bien porque concentras más atención o porque te dan confianza en aquellos puntos que te puede fallar más. A mi personalmente sí me predisponían a hacerlo bien, aunque la clave siga siendo el ensayo”.

“Había ensayado en casa en voz alta y había practicado la visualización más incluso que con otros ejercicios, ya que en un principio no era capaz de imaginarme a mí misma interpretando el papel de cómica”.

“A través de la visualización fui capaz no sólo de verme en esta situación sino de desenvolverme en ella. Aunque los nervios me invadían, al poco rato de empezar a contar el monólogo hacia la cámara, me tranquilicé y me concentré en lo que estaba haciendo de tal forma que el tiempo que transcurrió mientras hablaba pasó rápidamente”.

“He estado practicando delante del espejo para verme y no me ha gustado en ningún momento porque no me parece un registro en el que estoy cómoda, por eso luego la visualización me ha resultado especialmente difícil”.

Como conclusión general puede indicarse que existe una relación significativa entre el dominio de la técnica de la visualización percibida por el alumnado y la mejora en la calidad de su comunicación.

Bibliografía

Bados, A. (1986): *Análisis de componentes de un tratamiento cognitivo-somático-conductual del miedo a hablar en público* [Tesis Doctoral]. Barcelona: Universidad de Barcelona, Facultad de Psicología.

Bandura, A. (1997): *Self-efficacy: the exercise of control*. New York: W.H. Freeman.

Bustos, I. (2003): *La voz. La técnica y la expresión*. Barcelona: Paidotribo.

Byrne, B. (2001): *Structural equation modelling with Amos*. Londres: Erlbaum Asociados.

Casetti, F. et Odin, R. (1990): "De la paléo à la néo television". *Communications* 51.

Cox, R.H., Martens, M.P. y Russell, W.D. (2003): "Measuring anxiety in athletics: the revised competitive state anxiety inventory-2". *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 25

Csikszentmihalyi, M. (1975): *Beyond boredom and anxiety*. San Francisco: Jossey-Bass.

– (1990): *Flow: the psychology of optimal experience*. New York: Harper & Row.

– (1993): *The evolving self*. New York: Harper & Row.

Csikszentmihalyi, M. et Csikszentmihalyi, I. S. (1998): *Experiencia óptima. Estudios psicológicos del flujo en la conciencia*. Bilbao: Desclé de Brouwer.

Dewhurst-Maddock, O. (1993): *El libro de la terapia del sonido. Cómo curarse con la música y la voz*. Madrid: EDAF.

Elexpuru, I. et Villa, A. (1992): *Autoconcepto y educación. Teoría, medida y práctica pedagógica*. Vitoria-Gasteiz: Gobierno Vasco.

Forgas, J. P. (1991): *Emotion and social judgments*. Oxford: Pergamon Press.

Gaya, J. (2002): "La comunicación no verbal", en VVAA, *Corazones inteligentes* (Fernández, P. et Ramos, N.). Barcelona: Kairós.

Goleman, D. et Boyarzi, R. (2002): *El líder resonante crea más*. Barcelona: Plaza y Janés.

Hall, E. T. (1969): *The hidden dimension*. Garden City: Doubleday.

Hall, C., Mack, D. E., Paivio, A. et Hausenblas, H. (1998): "Imagery use by athletes: development of the sport imagery questionnaire". *International Journal of Sport Psychology*, 29.

Hook, J.N., Smith, C.A. y Valentiner, D.P. (2008): "A short-form of the personal report of confidence as a speaker". *Personality and individual differences*, 44.

Jackson, S. A. (1992): "Athletes in flow: a qualitative investigation of flow states in elite figure skaters". *Journal of Applied Sport Psychology*, 4.

→ (1995): "Factors influencing the occurrence of flow state in elite athletes". *Journal of Applied Sport Psychology*, 7.

Jackson, S.A. et Marsh, H.W. (1996): "Development and validation of a scale to measure optimal experience: the flow state scale". *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 18.

Jerico, P. (2006): *No miedo*. Madrid: Cátedra.

Kimiecik, J. L. et Stein, G. L. (1992): "Examining flow experiences in sport contexts: conceptual issues and methodological concerns". *Journal of Applied Sport Psychology*, 4.

Legerón, P. et André, C. (1997): *El miedo a los demás*. Bilbao: Mensajero.

McCallion, M. (1998): *El libro de la voz*. Barcelona: Urano.

McCroskey, J.C. (1997): "Self report measurement", en *Avoiding communication* (Daly, J.A., McCroskey, J.C., Hopf, T. et Ayres, D.M.). Cresskill, NJ.: Hampton Press.

Marsh, H. W. (1990): "A multidimensional, hierarchical self-concept: theoretical and empirical justificación". *Educational Psychology Review*, 2.

Montorio, I. Guerrero, M. A. et Izal, M. (1991): *Estudio sobre las dificultades para hablar en público de estudiantes universitarios* [policopiado]. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid, Facultad de Psicología.

Murelaga, J., Toral, G., García, I., Barea, P. et Cea, I. (2009): "Enseñanza y aprendizaje en locución", en *Actas das IV Jornadas Internacionais de Jornalismo. Os jovens e a Renovação do Jornalismo* (Pinto, R.J. et Sousa, J. P.). Oporto: Edições Universidade Fernando Pessoa.

Paul, G.L. (1996): *Insight vs. desensitization in psychotherapy*. Stanford, CA: Stanford University Press.

Privette, G. et Bundrick, C. M. (1991): "Peak experience, peak performance, and flow: personal descriptions and theoretical constructs". *Journal of Social Behavior and Personality*, 6.

Schlenker, B. R. et Angst, J. (1995): "Comorbidity and social phobia. Evidence from epidemiologic and genetic studies". *European archives of psychiatry*, vol. 244, num. 6.

Smith, R. E., Smoll, F. L. et Schutz, R. W. (1990): "Measurement and correlates of sport specific cognitive and somatic trait anxiety: the sport anxiety scale". *Anxiety Research*, 2.

Stopa, L. et Clark, D. (1993): "Cognitive process in social phobia". *Behaviour research and therapy* 31, Arlington (USA)

Strauss, C. C. et Last, C. G. (1993): "Social and simple phobias in children". *Journal of anxiety disorders*, 7.

Toral, G., Murelaga, J. et López, N. (2008) : "Comunicación emocional y miedo escénico en radio y televisión ". *Signo y Pensamiento* 52, Colombia, enero-junio.

Tubau, I. (1993): *Periodismo oral*. Barcelona: Paidós.

Watzlawick, P. et all: *Teoría de la comunicación humana*. Barcelona: Herder.

Zimbardo, P. (1977): *Shyness*. New York: Addison-Wesley.