¿INTERFERENCIA DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE L2?

M.ª Auxiliadora Castillo Carballo
Universidad de Sevilla

El aprendizaje de una lengua es un proceso muy largo y difícil de consumar, en la medida en que muchos errores se fosilizan en la interlengua y no siempre se llegan a superar. Probablemente, todos los mecanismos que están al alcance del docente son aptos para que el alumno pueda experimentar progresos considerables. Si bien, hay que ser conscientes de que una enseñanza excesivamente apegada a los manuales para la adquisición de L2, puede provocar un alejamiento de la verdadera lengua que es con la que el discente se va a enfrentar en el día a día y que, con toda seguridad, dificultará la interacción comunicativa. Acercar, por tanto, al aula la lengua viva es un objetivo que el profesor debe cumplir. Uno de los recursos con el que se puede cubrir estas carencias es con el proveniente de los medios de comunicación, que, en gran medida, se ha convertido en modelo lingüístico para el hablante nativo, por lo que muchas de sus estructuras sintácticas, de sus decisiones de tipo morfológico, o de sus usos léxicos no son más que esquemas repetitivos ya consolidados por la prensa, los programas de radio y televisión. En este sentido, se ha señalado que hay que prestar una gran atención a esos modelos, si lo que importa es tomar en consideración la lengua real. Igualmente, conviene puntualizar que "es bien sabido que una gran parte del lenguaje periodístico, o es oral, o tiende a la oralidad. En la misma medida, se aparta de los estilos formales o literarios antes dominantes. Con ello, la tendencia a la neutralización de los niveles de lengua se ve fortalecida" (Lázaro Carreter, 1987: 32). No cabe duda de que, probablemente, uno de los ideales de lengua que muchos alumnos de L2 van buscando y al que el profesor recurre la mayor parte de las veces es "un modelo culto, basado en una norma prestigiosa, en el que tengan un peso singular los usos generales del mundo hispánico" (Moreno Fernández, 2000: 88). Sin embargo, esto no es siempre fácil de conseguir. Entre otras razones, porque el profesor practica una modalidad determinada del español y no le resulta fácil, en todos los casos, desprenderse de sus usos habituales. Así mismo, puede suceder que el alumno posea un modelo previo adquirido únicamente

ASELE. Actas XIV (2003). M.ª AUXILIADORA CASTILLO CARBALLO. ¿Interferencia de los medios de comunicación ...
Centro Virtual Cervantes

por la vía de la oralidad y alejado de la norma culta, como es el caso de muchos inmigrantes, por lo que los desajustes entre lo que se le enseña en el aula y sus conocimientos se pueden convertir en un obstáculo insalvable para adquirir con éxito el dominio de la lengua.

Al margen de estos problemas, resulta casi incuestionable que la intención con la que el discente aprende una lengua, además de otros fines, es la de poder entablar una conversación con éxito, en la que tanto la codificación como la descodificación estén garantizadas. No se puede obviar que de acuerdo con el registro en el que se efectúe la interacción comunicativa habrá de utilizar unos parámetros lingüísticos más coloquiales o familiares, más formales, o más cultos. Sin embargo, aunque hay que prever todas estas eventualidades, y, por tanto, considerar que el aprendizaje debe atender a las distintas modalidades del español, en función de las necesidades del alumno, en el aula se deben tomar como referencia los usos más generales que pueden hallarse en cualquier hablante de cultura media, por más que se alejen de la norma prescriptiva, representada por los dictámenes académicos y por las consideraciones de los lingüistas de mayor prestigio. Probablemente, esto conduce a una confusión del profesorado, al planteársele la duda de si enseñar lo que es normativo o lo que se distancia de las reglas. En este sentido, y dejando a un lado posibles subjetividades, es un hecho que los medios de comunicación destacan por contravenir los usos avalados por la Institución académica, a pesar de que manifiesten una preocupación por lo correcto (piénsese en los diversos manuales de estilo que muchos han publicado). No en vano, Casado Velarde (1990: 54) señaló que "cualquier observador mínimamente avisado se da cuenta del divorcio que existe entre las lenguas de los medios informativos y lo que se conoce como ideal académico de lengua manifestado en las gramáticas y diccionarios de la Real Academia Española".

Por otro lado, los medios de comunicación tienen un profundo compromiso cultural con la sociedad a la que van dirigidos. De este modo, están obligados, en cierta medida, a mantener el equilibrio para que no se olvide la importancia de la unidad de la lengua dentro de la comunidad hispanohablante (Martínez Albertos, 1992: 81). Es precisamente esta actitud la que justifica, pese a las desavenencias, en ocasiones, con los usos normativos, que los docentes lleven al aula como recursos didácticos prensa

ASELE. Actas XIV (2003). M.ª AUXILIADORA CASTILLO CARBALLO. ¿Interferencia de los medios de comunicación ...
Centro Virtual Cervantes

escrita, vídeos con informativos, debates, documentales, magacines, y programas radiofónicos, con el objetivo de darle al alumno una formación lingüística completa, y para que el espacio que dista entre la clase de lengua y la vida diaria no sea más que un continuo, con los menores desajustes posibles. Esta utilización del material debe llevarse a cabo hábilmente. Es decir, resultaría interesante que el profesor hiciese una selección de los recursos, de acuerdo con lo que pretende enseñar. Es obvio que determinadas construcciones o vocablos son más frecuentes en la lengua oral que en la escrita, en un tipo de registro que en otro, por lo que el uso que se haga de los distintos medios no puede ser el mismo. Por ejemplo, como ha señalado Cebrián Herreros (1987: 51) "la televisión es el medio que refleja la sociedad actual en su vida cotidiana, el uso diario de la palabra. […] es espejo y motor acelerador de los cambios sociales y en particular de los cambios lingüísticos". Además, no hay que olvidar que en los niveles culturales más bajos ejerce una influencia difícil de medir, de tal manera que no es extraño que los hablantes adopten vocablos y estructuras sintácticas que en los distintos programas televisivos utilizan personalidades con un cierto prestigio social, a las que han convertido en su modelo lingüístico. Igualmente, la radio, aunque en menor medida, debido a que las cifras de audiencia son más bajas, también cumple una misión similar. En este sentido, el lenguaje de la calle se acerca, al margen del vernáculo, a los usos propios de los medios de comunicación, sobre todo los que practican la oralidad. No quiere decir esto que la prensa escrita no contribuya a configurar la lengua hablada, sino todo lo contrario, ya que, en gran medida, tanto la radio como la televisión verbalizan lo que previamente se ha escrito.

Aunque en la adquisición de la lengua meta se da una especial preponderancia al correcto manejo de la morfología y la sintaxis, así como del léxico en el discurso oral, es preciso que se tome conciencia de que una lengua también se manifiesta mediante el uso escrito. Y es concretamente este aspecto una de las principales lagunas de los alumnos de L2. Es frecuente, cuando estos escriben, que el docente tenga que obviar el aspecto ortográfico y deba esforzarse, en ocasiones, por lo que quieren decir, con lo cual está admitiendo y, en cierta manera, fomentando que la ortografía sea un "mal menor" del alumno que aprende una lengua extranjera. Estos problemas, que se consideran irrelevantes, en muchos casos, inciden directamente sobre algo que suele preocupar

ASELE. Actas XIV (2003). M.ª AUXILIADORA CASTILLO CARBALLO. ¿Interferencia de los medios de comunicación ...
Centro Virtual Cervantes

bastante más, la correcta pronunciación, es decir, la ortología, sobre todo en lo que concierne al acento prosódico.

Es curioso observar lo difícil que resulta para el alumno (me remito, según mi experiencia, a los de procedencia norteamericana) decidir cuál es la sílaba tónica en los diferentes vocablos, especialmente, en aquellos que no presentan acento gráfico. Esto, sin lugar a dudas, conlleva serios problemas en el aprendizaje de la correcta ortografía del español, sobre todo en la delimitación de las voces agudas, llanas, esdrújulas y sobresdrújulas. Es decir, como no conocen las normas ortográficas, no saben bien cómo se pronuncian las palabras, y viceversa. Sería, en este sentido, recomendable hacer especial hincapié en el dominio de las sílabas tónicas como ejercicio de habitualización, para después proceder con éxito en la enseñanza de la ortografía. Así mismo, es conveniente transmitirle al alumno que un profundo conocimiento de la ortografía siempre le llevará a una adecuada pronunciación; del mismo modo que la pronunciación correcta de cualquier elemento léxico que nunca haya visualizado, siempre que conozca en profundidad la ortografía, le conducirá a una escritura no errónea. En estos problemas ha hecho se ha fijado Gómez Torrego (2001: 59-61) al señalar que es relevante que el alumno se ejercite en la pronunciación de la sílaba tónica en aquellas palabras que presentan dos o tres posibilidades con distintos sentidos, por ejemplo, en el caso de formas como *publico*, *público*, *publicó*, o *sabia*, *sabía*, etc. Así mismo, consciente de que hay quienes presentan grandes dificultades para delimitar la sílaba tónica, propone ampliar la práctica anterior a aquellas palabras que solo tienen una posibilidad acentual, de tal manera que si pronuncia mal percibirá que la voz en cuestión no existe (véanse los casos de *ventana*, pronunciado como **véntana*, **ventaná* o de *rápido*, como **rapido*, **rapidó*). Es cierto, no obstante, que "el aprendizaje de la acentuación en español requiere en algunos casos de conocimientos previos de carácter fonético y gramatical. Mal puede ponerle tilde un alumno a la palabra *aéreo* si desconoce que en ella hay cuatro sílabas con dos hiatos (a-é-re-o), y que la tónica es la antepenúltima sílaba; de la misma manera, no sabrá por qué *héroe* lleva tilde (es esdrújula) y *heroico* no (es llana con diptongo); por qué la palabra *qué* se tilda en *Me dijo qué escribía* y no en *Me dijo que escribía*" (Gómez Torrego, 2001: 60). Para todos estos procesos son, sin lugar a dudas, de gran valor los medios de comunicación. Los

ASELE. Actas XIV (2003). M.ª AUXILIADORA CASTILLO CARBALLO. ¿Interferencia de los medios de comunicación ...
Centro Virtual Cervantes

orales se pueden utilizar, especialmente, para realizar ejercicios en clase en los que se proponga al alumno marcar la sílaba tónica, para lo cual, el profesor le habrá facilitado previamente la transcripción del texto que se va a oír sin ningún tipo de acento gráfico. De este modo, y tras haber delimitado el aprendiz de L2 los elementos que poseen intensidad acentual, se puede proceder a la aplicación de la tilde cuando sea necesaria, de acuerdo con las normas ortográficas vigentes. Igualmente, es de gran interés hacer prácticas de lectura sobre textos escritos correctamente para potenciar en el alumno su confianza en la delimitación de la sílaba tónica (sobre todo, como ya he señalado, en las palabras que no llevan acento gráfico). En estos casos, es esencial prestar atención no a los casos en que se acentúan las palabras agudas y llanas (las esdrújulas y sobreesdrújulas, siempre), sino a cuándo tienen este tipo de pronunciación, es decir, qué circunstancias favorecen la acentuación de la última y la penúltima sílabas, respectivamente. En este sentido, se deberá tener en cuenta, por un lado, que tendrán pronunciación llana (acentuación en la penúltima sílaba) las que no teniendo tilde acaban en vocal o en las consonantes *n* o *s* (se exceptúan los casos de *s* agrupada con otra consonante: bíceps, cómics); y, por otro, pronunciación aguda (acentuación en la última sílaba) las que no teniendo tilde acaban en una consonante distinta de *n* o *s* (no se exceptúan los casos de *s* agrupada con otra consonante, donde no aparece tampoco el acento gráfico: tictacs, robots). Es la mejor forma para que puedan pronunciar las palabras adecuadamente, aunque no las conozcan.

Más complicado será explicarles (pues ya lo es con el alumno nativo) el caso de los vocablos de dos sílabas que presentan una doble opción, según se pronuncien como hiato o como diptongo, a pesar de tener en segundo lugar un elemento vocálico abierto y tónico (por ejemplo, *guión* / *guion*; *truhán* / *truhan*; *rió* / *rio*; *guiáis* / *guiais*, etc.; la preferencia se inclina hacia la forma no acentuada). En estos casos, hay que hacer notar que los medios de comunicación escrito no suelen reflejar estos nuevos dictámenes académicos. De todos modos, conviene tener en cuenta que estas nuevas normas ortográficas (Real Academia Española, 1999), y otras que no menciono, tienen ciertas críticas por parte de algunos especialistas, bien por no estar bien fundamentadas, bien por una aplicación poco sistemática (véase Vigara Tauste, 2001 y Gómez Torrego, 2001). Esta consideración no exime al docente de ser estricto en la enseñanza de la

ASELE. Actas XIV (2003). M.ª AUXILIADORA CASTILLO CARBALLO. ¿Interferencia de los medios de comunicación ...
Centro Virtual Cervantes

ortografía, que es, al margen de otras particularidades, la señal de identidad de la lengua.

Desde otro punto de vista, aunque también con relación al aspecto ortográfico, es necesario hacer una especial mención a la configuración gráfica de los extranjerismos. Es cierto que la *Ortografía* académica nos dice que «las voces de otros idiomas no adaptadas al español y utilizadas en nuestra lengua respetarán su ortografía original» (Real Academia Española, 1999: 29). La única restricción que añade se refiere a la forma de marcarlas: con comillas, letra cursiva, etc. En cuanto a las que se han adaptado a la pronunciación y grafía del español, estas deberán ceñirse a las reglas ortográficas. Sin embargo, existe una tendencia, por parte de la Corporación, a españolizar muchos de los extranjerismos que se suman a nuestra lengua. Sin duda alguna, gran parte de ellos han triunfado y se han asentado de tal manera que su estructura formal se asemeja a la de cualquier palabra patrimonial. Pero, otros, aunque ya se encuentran recogidos desde hace tiempo en el *Diccionario* académico, no terminan de cristalizar en el uso, sino al contrario, es la forma foránea la que se ha generalizado entre los hablantes nativos. Ante esta realidad, qué debe hacer el profesor de L2: ¿enseñarle al alumno la forma prescrita en el *Diccionario* o la que se documenta en cualquier texto escrito, para lo cual los medios de comunicación son especialmente ilustrativos? No se trata de elegir tajantemente una de las dos opciones, obviando totalmente la otra. Es decir, si en el aprendizaje predomina el carácter normativo, se apartará al alumno de los usos consolidados y, al contrario, si solo se le muestra lo que los hablantes nativos, con frecuencia, utilizan, el profesor estará ofreciendo una enseñanza del español desvinculada de los dictámenes académicos, que, en bastantes ocasiones, es la que no se puede percibir en los manuales, aunque se distancien de lo que se suele encontrar en el contacto diario con la lengua. En este sentido, existen palabras, que ocupan su lugar en las páginas del *Diccionario* académico, que han sufrido un proceso de castellanización y que difícilmente las podemos encontrar escritas como se prescribe. Por ejemplo, cuando alguien se refiere al "bollo de hojaldre en forma de media luna", no lo escribiría, ni lo encontraría escrito como *cruasán*, pero sí como *croissant*; o al "licor alcohólico que se obtiene del grano de algunas plantas, destilando un compuesto amiláceo en estado de fermentación" como *güisqui* (que parecería de baja calidad, cuando menos irrisorio, al

ASELE. Actas XIV (2003). M.ª AUXILIADORA CASTILLO CARBALLO. ¿Interferencia de los medios de comunicación ...
Centro Virtual Cervantes

encontrarlo así en cualquier espacio publicitario o en cualquier establecimiento), pero sí como *whisky* (o *güisquería* como *whiskería*). Lo mismo sucede con otros extranjerismos adaptados como *derbi* por *derby*, *bisnes* por *business*, *chóped* por *chopped*, *magacín* por *magazine*, *puzle* por *puzzle*, *rosbif* por *roastbeef*, *esprínter* por *sprinter*, *tique* por *ticket* o *zum* por *zoom*. En todos los casos la forma conocida y más habitual suele ser la segunda.

Son algunos más los usos lingüísticos no normativos que los medios de comunicación generalizan y transmiten imperceptiblemente al usuario del idioma. No todos tienen la misma transcendencia, ni tampoco un rechazo tajante por parte de las autoridades que velan por el buen uso de la lengua. Por ejemplo, en cuanto a la construcción sintáctica en que aparece el verbo en la oración, se pueden destacar el problema de la transitividad y la intransitividad y, en este último caso, el de la vacilación, en ocasiones, del régimen preposicional. En este sentido, frente a los que establecen una clara separación entre aquellas formas verbales que necesitan de un objeto directo (las transitivas) y las que no (las intransitivas) (véase Seco, 1988: 62 y Real Academia Española, 1973: 372), encontramos otras consideraciones que aceptan la existencia de verbos normalmente transitivos que pueden usarse como intransitivos y al contrario (Gómez Torrego, 1997: 190), o incluso las que niegan esta distinción gramatical y señalan que es algo que depende de la estructura de la frase y no del verbo o de la intención comunicativa del hablante (Alarcos, 1994: 281). No es difícil, de este modo, documentar en la radio, la televisión o la prensa escrita, el uso transitivo de los verbos *cesar*, *estallar*, *explotar*, *apelar*, *recurrir*, *luchar*, *pelear*, o *incautar* (en vez de *incautarse*), o el intransitivo de *entrenar*, *atravesar*, *debatir*, aunque en la edición del *Diccionario* académico se registren únicamente como intransitivos y transitivos, respectivamente. No obstante, cómo podemos negarle al alumno que estos verbos están generalizando una construcción sintáctica con complemento directo o sin él, si con frecuencia van a leerlo o, incluso, van a oír en su interlocutor potencial frases como estas: *han cesado al ministro de economía, la policía estalló / explotó la bomba, han apelado/ han recurrido la sentencia, estos jugadores pelean / luchan todos los balones, la policía ha incautado un importante alijo de cocaína* (incorrectas desde el punto de vista normativo); o estas otras: *el técnico madridista entrena todos los días con sus*

ASELE. Actas XIV (2003). M.ª AUXILIADORA CASTILLO CARBALLO. ¿Interferencia de los medios de comunicación ...
Centro Virtual Cervantes

jugadores, la grave situación por la que atraviesan los inmigrantes es lamentable, el Parlamento debatirá mañana sobre el desastre del Prestige (todas ellas también desviadas de la norma, según los dictámenes académicos). Es más, los alumnos no pueden ser víctimas del lento proceso de admisión de los nuevos usos, pues no es extraño que de una edición a otra el *Diccionario* de la Corporación introduzca cambios (no todos los deseados). Es el caso del verbo *urgir* que hasta la edición vigésima primera (Real Academia Española, 1992) se registraba como intransitivo y en la vigésima segunda (Real Academia Española, 2001) ya se admite también como transitivo. Algo parecido ha sucedido con los verbos *agredir* y *transgredir*, que habitualmente se han considerado defectivos, es decir, solo se conjugaban en aquellas personas verbales que presentaban una *i* en la desinencia (como *abolir*), sin embargo los medios de comunicación han utilizado con tanta frecuencia formas como *agrede*, *agreden*, *transgrede*, *transgreden*, etc., que la última edición del *Diccionario* académico, que entre sus novedades se encuentra la de incluir cuadros de conjugación, nos ofrece estos verbos conjugados en todas sus personas gramaticales.

No obstante, existen otros usos lingüísticos que son característicos de los medios de comunicación, o que al menos se utilizan con frecuencia, y que son más difíciles de aceptar como elementos regularizados en la práctica de la lengua. En este sentido, García Yebra (2003: 15-17) ha señalado los pros y los contras de los medios de información en la calidad de nuestro lenguaje. Por un lado, ha señalado que "la prensa, la radio y la televisión han desarrollado notablemente los conocimientos lingüísticos de quienes reciben su influjo" (García Yebra, 2003: 15). Así mismo, también ha referido que, pese al empobrecimiento que algunos creen que produce la nivelación lingüística que propician los medios informativos, estos suponen una gran ventaja, ya que "facilitan la compresión mutua, que es el fin o intento del lenguaje" (García Yebra, 2003: 16). Pero, por el contrario, no obvia el influjo negativo que pueden ejercer, del que responsabiliza a la prisa y a la improvisación con la que se trabaja; y puntualiza, además, que "las incorrecciones de quienes por oficio hablan o escriben para un público casi siempre indefenso se difunden con rapidez y arraigan en los oyentes o lectores para los que esos profesionales debieran ser modelos" (García Yebra, 2003: 16). Por ejemplo, qué podemos decir sobre el dequeísmo, el queísmo, las confusiones

ASELE. Actas XIV (2003). M.ª AUXILIADORA CASTILLO CARBALLO. ¿Interferencia de los medios de comunicación ...
Centro Virtual Cervantes

preposicionales, las faltas de concordancia. Todos estos hábitos lingüísticos implican ir en contra de los propios cimientos de la lengua, de aquellos que le imprimen identidad y que son los que, precisamente, hay que transmitirle al alumno que la aprende como hablante nativo o como aprendiz de L2. Aún así, cabe cuestionarse algunos casos que, por estar tan arraigados en los medios, empiezan a oírse y a escribirse con una frecuencia "inquietante". Me refiero a lo que se conoce como *infinitivo radiofónico*, *infinitivo de generalización*; incluso, por su frecuencia en los medios de comunicación oral (radio y televisión) se le ha llamado *infinitivo audiovisual* (Grijelmo, 1998: 208) y también por imitar el estereotipo de los indios al hablar español ha recibido el nombre de *infinitivo indio* (Lázaro Carreter, 1997). En oraciones como esta: *Como curiosidad, destacar el frío que hace hoy*, el infinitivo es el verbo principal, es decir, no depende de otro verbo como debiera ser. Es tan habitual este uso que ya se puede ver escrito en los exámenes de nuestros alumnos. Por tanto, ¿hasta qué punto podemos afirmar que no se le concederá dentro de un tiempo un nuevo valor al infinitivo? Por el momento, se trata de un hábito reprobado, al igual que expresiones tan comunes como *detrás mía, delante tuya, debajo suyo*, etc. que siguen sin aceptarse, aunque todo el mundo lo diga y lo escriba.

Igualmente, aunque sin entrar en precisiones terminológicas, se tiende también a censurar o relegar a un segundo plano, en muchas ocasiones, el uso de las voces extranjeras en favor de las patrimoniales, incluso a pesar de que las primeras se hayan hecho más populares que las segundas. Es cierto, que el triunfo de los términos foráneos se debe al arraigo que tienen en los ámbitos especializados, porque se manifiestan como marcas de identidad. No obstante, algunos han señalado que este hecho debe tenerlo en cuenta el comunicador, en la medida en que "su oficio le debe animar a escribir para los que no forman parte de la misma profesión y a no convertir su lengua en una 'sublengua' dirigida a iniciados; aunque no sean los extranjerismos el mayor peligro que acecha al español en los medios de comunicación también ha de cuidarse su empleo correcto: no usarlos por pereza o desidia o por aderezar el discurso con palabras que estén de moda" (Romero Gualda, 2002: 412). Los ejemplos que a continuación se relacionan revelan por sí mismos la popularidad del término extranjero. Conviene tener en cuenta que algunos de ellos están recogidos en la última edición del *Diccionario*

ASELE. Actas XIV (2003). M.ª AUXILIADORA CASTILLO CARBALLO. ¿Interferencia de los medios de comunicación ...
Centro Virtual Cervantes

académico (los que llevan un asterisco), aunque se estime como preferida la voz castellanizada: *burger* frente a *hamburguesería*, **camping* frente a *campamento*, *copyright* sin alternativa y ausente del *Diccionario* académico, *corn-flakes* frente a *copos de maíz*, **disc-jockey* frente a *pinchadiscos*, *esthéticien* frente a *esteticista*, *hit-parade* frente a *lista de éxitos*, **marketing* frente a *mercadotecnia*, *nightclub* frente a *club nocturno*, *of the record* frente a *extraoficialmente* o *confidencialmente*, *parking* frente a *aparcamiento*, *peeling* frente a *exfoliación de la piel*, *playback* frente a *pregrabado*, *play off* frente a *eliminatoria* o *fase final*, *pos it* también sin correlato castellano y ausente del *Diccionario académico*, **ratio* (con otro sentido en el *Diccionario*) frente a *proporción*, *remake* ('nueva versión de una misma historia [en el cine']) y sin alternativa, *rent a car* frente a *alquiler de coches*, *sex-shop* también sin alternativa, *single* (con otro sentido en el *Diccionario* y marcado como término marítimo) frente a *disco sencillo* (también canción en promoción de un álbum discográfico), *sketch* frente a *escena cómica*, etc. Probablemente, no es censurable que estas palabras no estén registradas por la Academia en su *Diccionario*, o que se prefiera la forma castellanizada; pero no es muy aceptable, entonces, que otros extranjerismos tengan cabida y sean tan frecuentes y habituales como los mencionados (algunos de ellos son: *flash-back* [*escena* retrospectiva], *handicap* [obstáculo, desventaja], *light* [ligero, suave], *manager* [representante, gerente], *overbooking* [saturación, sobrecontratación], *ranking* [clasificación, escalafón], *sex-appeal* [atracción, atractivo sexual], *topless* [sin sujetador], *top-model* [modelo de alta costura], etc.

Una situación similar es la que concierne a los calcos semánticos (anglicismos en su mayoría) también muy arraigados en la lengua. Se suelen rechazar también, por lo general, ya que se trata de "vocablos españoles que, debido a su semejanza formal, fonológica podría decirse, con voces inglesas, adquieren significados que no le son propios" (Moreno de Alba, 1992). Es decir, se enmarcan, entre otros fenómenos, dentro de lo que en los aspectos normativos se denomina impropiedad léxica, porque, en este caso, son producto de "la traducción literal y poco reflexiva de palabras extranjeras que significan en la lengua de origen algo muy distinto de lo que significan las palabras a las que se traduce en nuestra lengua" (Gómez Torrego, 1998: 16). El uso generalizado de estos vocablos por los medios de comunicación hacen muy difícil que los hablantes no

ASELE. Actas XIV (2003). M.ª AUXILIADORA CASTILLO CARBALLO. ¿Interferencia de los medios de comunicación ...
Centro Virtual Cervantes

asuman los nuevos sentidos que empiezan a adoptar términos ya conocidos. De este modo, se convierten en una realidad estas nuevas acepciones, que vienen a reconfigurar el aspecto léxico de la lengua, y por lo que el docente tiene el deber de tenerlo en cuenta y valorar en su justa medida el índice de uso. Algunos ejemplos relevantes ya asentados son los que siguen (con asterisco los que figuran en el *Diccionario* la Real Academia Española): *agresivo* ('vigoroso, decidido a tener éxito' del adjetivo inglés *aggressive*), **americano* ('estadounidense'), *conducir* ('presentar un programa de radio o televisión'), **contemplar* ('considerar, establecer' del verbo inglés *to contemplate*), *doméstico* ('nacional' del adjetivo inglés *domestic*), **nominar* ('proponer', según el *Diccionario* académico, 'para un premio' del verbo inglés *to nominate*), *nominación* ('acción y efecto de proponer' ['para un premio'] del sustantivo *nomination*), o *editor* ('director'). Otros más recientes (Álvarez, 2001: 55-59) son: *bandera* ('espacios publicitarios de forma rectangular que se insertan en las páginas web' del sustantivo *banner*), *compacto* ('de tamaño pequeño', aplicable a un casete, un coche, o una cámara fotográfica), *correo* ('mensaje para ser enviado a través del correo electrónico o de una red de ordenadores' del sustantivo inglés *mail*), *descargar* ('transmitir datos desde o a un ordenador por medio de la red telefónica, una conexión de radio o una red de ordenadores' del verbo inglés *to download*), *enlace* (conexión entre dos documentos distintos o dentro de un mismo documento usando hipertexto' del sustantivo inglés *link*), *lavar* ('blanquear' del verbo inglés *to launder*), **navegar* ('desplazarse a través de una red informática' del verbo inglés *to surf*), tarifa *plana* (es un adjetivo que se usa para describir precios, tarifas o porcentajes que son fijos y que se aplican en cualquier situación [en español aparece referido a un tipo de tarifa telefónica], del adjetivo inglés *flat*), *portal* ('sitio de internet que contiene enlaces a otros sitios'), **ventana* ('cada una de las zonas de trabajo en las que se puede dividir la pantalla de un ordenador'), etc. (Con asterisco los recogidos en el *Diccionario* académico).

Todo esto, sin lugar a dudas, pone de manifiesto que el docente debe tener muy presente, en todo momento, que lo que enseñe debe ser, en gran medida, lo que se use (con algunas restricciones, ya referidas), por lo que resulta conveniente que contraste constantemente en un corpus lo suficientemente representativo los contenidos de los materiales que vaya a utilizar en el aula.

ASELE. Actas XIV (2003). M.ª AUXILIADORA CASTILLO CARBALLO. ¿Interferencia de los medios de comunicación ...
Centro Virtual Cervantes

En definitiva, ante la pregunta que se formulaba, al principio, en el título, creo que ya está respondida. Los medios de comunicación no solo no interfieren en la enseñanza de la L2, sino que acercan al alumno los usos más generales, aunque, en algunas ocasiones, estén alejados de la prescripción académica. No obstante, conviene hacer una utilización adecuada de ellos, ya que también pueden servir como referentes de lo que no es aconsejable hacer en la práctica de la lengua. En definitiva, lo que los profesores de L2 debemos buscar en el aula es una formación lingüística completa, nada libresca, porque nuestra misión es allanarle al discente el camino en el largo proceso de aprendizaje y no provocar una pugna entre el modelo escolar y el conversacional de la calle. Lo expuesto aquí, a través de los distintos ejemplos, también tiene la intención de llevar a la reflexión y al análisis, de tal manera que se replanteen ciertas pautas de aprendizaje, y se confeccionen métodos que describan fielmente la realidad de la lengua.

BIBLIOGRAFÍA:

Alarcos Llorach, E. (1994): *Gramática de la lengua española*, Madrid, Espasa Calpe.

Álvarez, I. (2001): "Anglicismos semánticos en el español peninsular actual", *Español Actual*, 76, 49-60.

Casado Velarde, M. (1990): "Notas sobre el léxico periodístico hoy" en VV.AA., *El lenguaje en los medios de comunicación*, Zaragoza, Asociación de la Prensa de Zaragoza, 49-72.

Cebrián Herreros, M. (1987): "El lenguaje informativo de la televisión. (De la generación a la regeneración del idioma)", *Primera reunión de Academias de la lengua española sobre el lenguaje y los medios de comunicación*, Madrid, imprenta Aguirre, 45-60.

Gómez Torrego, L. (1997): *Gramática didáctica del español*, Madrid, SM.

Gómez Torrego, L. (1998): *El léxico en el español actual: uso y norma*. Madrid, Arco / Libros.

Gómez Torrego, L. (2001): "La ortografía del español y su didáctica", *Español Actual*, 75, 55-66.

Grijelmo, A. (1998): *El estilo del periodista*, Madrid, Taurus.

Lázaro Carreter, F. (1987), "Los medios de comunicación y la lengua española", *Primera reunión de Academias de la lengua española sobre el lenguaje y los medios de comunicación*, Madrid, imprenta Aguirre, 29-43.

Lázaro Carreter, F. (1997): *El dardo en la palabra*, Madrid, Galaxia Gutenberg.

Martínez Albertos, J. L. (1992): "El lenguaje periodístico ante el neologismo", *en* VV.AA., *El neologismo necesario*, Madrid, Fundación EFE, 75-86.

Moreno de Alba, J. G. (1992): *Diferencias léxicas entre España y América*, Madrid, Mapfre.

Moreno Fernández, F. (2000): *Qué español enseñar*, Madrid, Arco/Libros.

Real Academia Española (1973): *Esbozo de una Nueva Gramática de la Lengua Española*, Madrid, Espasa Calpe.

Real Academia Española (1992): *Diccionario de la lengua española*, Madrid, Espasa Calpe.

Real Academia Española (1999): *Ortografía de la lengua española*, Madrid, Espasa Calpe.

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

Romero Gualda, M.ª V. (2002): "El préstamo léxico. Los anglicismos" en Mª. V. Romero Gualda (coord.), *Lengua española y comunicación*, Barcelona, Ariel, 405-421.

Centro Virtual Cervantes

Seco, R. (1988): *Manual de Gramática Española*, Madrid, Aguilar.
Vigara Tauste, A. M. (2001): "Acentuar según las normas académicas: el caso de «truhán» y otros monosílabos que no lo son", *Español Actual*, 76, 41-47.

Centro Virtual Cervantes