

Morfología y pares mínimos: algunos ejemplos para su implementación en Secundaria¹

Cristina Buenafuentes de la Mata
Universitat Autònoma de Barcelona
cristina.buenafuentes@uab.cat



Recibido: 22-02-20
Aceptado: 20-03-20

Resumen: Este trabajo aboga por la necesidad de reformular la puesta en práctica de la enseñanza de la lengua en el aula de Secundaria, con el objetivo de cambiar la percepción que suelen tener los estudiantes sobre esta materia. En esta línea, se defiende la idoneidad de los ejercicios de pares mínimos, pues no solo permiten reflexionar sobre la lengua, sino también experimentar con ella. Partiendo de esta premisa, el objetivo de este trabajo es demostrar que la morfología también puede ser susceptible de reflexión a partir de pares mínimos. Para ello, en primer lugar, se da cuenta de los contenidos sobre morfología que pueden servir como fuente de información para el profesorado a la hora de construir sus propios ejercicios de pares mínimos. En segundo lugar, se proporciona una gran cantidad de casos prácticos y la reflexión lingüística que suscitan, con el objeto de que sean una guía para la ejercitación de los contenidos sobre morfología en el aula.

Palabras clave: morfología, pares mínimos, reflexión lingüística, ejercicios

Abstract: This study argues that it is necessary to reframe the application of Spanish teaching in Secondary Education with the objective of changing students' perception of this subject. Following this line, we defend the adequacy of using exercises based on minimal pairs, for the reason that it not only allows reflection but also experimentation on language. Therefore, the aim of this study is to demonstrate that morphology can also be susceptible of reflection with the aid of minimal pairs exercises. For this purpose, firstly we will account for those morphological matters which might serve as sources for teachers to design their own minimal pairs exercises. Secondly, we will provide a large number of exercises based on minimal pairs as well as the linguistic reflection underneath, which may, in turn, provide guidance as to how morphology should be taught in Secondary Education.

Keywords: morphology, minimal pairs, linguistic reflection, exercises

¹ Este trabajo ha sido posible gracias a las ayudas del MICINN y FEDER (FFI2017-87140-C4-1-P y PGC2018-094768-B-100) y de la CIRIT del Comissionat per Universitats i Recerca de la Generalitat de Catalunya (2017 SGR 1251).

Índice

- | | |
|--|--|
| <p>1. La morfología en Secundaria: viejos y nuevos enfoques para su enseñanza</p> <p>2. ¿Qué aspectos de la morfología se pueden trabajar con pares mínimos?</p> | <p>3. Casos prácticos: ejemplos de pares mínimos en morfología</p> <p>4. Conclusiones</p> <p>5. Referencias bibliográficas</p> |
|--|--|

1. La morfología en Secundaria: viejos y nuevos enfoques para su enseñanza

Los contenidos relacionados con la morfología han estado siempre presentes en los currículos que rigen la enseñanza secundaria (véase Bosque y Gallego 2018), ya que esta materia forma parte de ese conocimiento gramatical que el estudiante debe dominar con el fin de que pueda mejorar su uso de la lengua, tanto a nivel de interpretación como de producción. En este sentido, conocer la estructura interna de las palabras y los procedimientos para crearlas no solo resulta relevante en el proceso de comprensión lingüística, que se desarrolla en morfología a partir de la decodificación de las palabras complejas ya existentes, sino que potencia la creatividad, ya que el conocimiento de los elementos constitutivos de la palabra y sus mecanismos de formación posibilita también la codificación de unidades nuevas.

En la enseñanza de la morfología se olvidan habitualmente estos dos objetivos (decodificación > comprensión lingüística; codificación > creatividad), lo que se refleja claramente en la impartición de los contenidos y, consecuentemente, en las actividades para ejercitarlos, muchas veces condicionadas por el corsé que supone el libro de texto. Salta a la vista, sin hacer un análisis exhaustivo, que, en la mayoría de los libros de texto, los ejercicios de morfología consisten, principalmente, en conjugar verbos, clasificar palabras complejas, definir conceptos y ejemplificarlos e identificar determinados aspectos de carácter morfológico (básicamente relacionados con la flexión verbal y nominal²). De hecho, este tipo de ejercicios ha sido también el que ha imperado en los exámenes de Selectividad de esta materia en Cataluña en los últimos años, tal y como se ilustra a continuación:

- 3.2. Escriba las siguientes formas verbales:
[1 punto]
- a) Primera persona del singular del presente de indicativo del verbo *caber*:
 - b) Segunda persona del plural del presente de subjuntivo del verbo *caer*:
 - c) Tercera persona del plural del pretérito perfecto simple (o indefinido) de indicativo del verbo *conducir*:
 - d) Tercera persona del plural del pretérito imperfecto de subjuntivo del verbo *ceñir*:
 - e) Segunda persona del plural del imperativo del verbo *agradecer*:

Figura 1: Examen de “Lengua castellana y Literatura” de las PAU (Cataluña, septiembre 2016)

- 3.1. De la siguiente lista, identifique solamente las palabras derivadas por prefijación, las derivadas por sufijación y las formadas por composición, y rellene el cuadro:
- agridulce, carne, cascabel, cómico, cucharada, ilegal, imitación, inicio, galantería, lavaplatos, plomizo, pómulo, predecir, reabrir, rompecabezas.*
- [1 punto. Cada palabra bien identificada vale 0,1 puntos; por cada palabra mal identificada se descontará 0,05 puntos.]

Palabras derivadas por prefijación	Palabras derivadas por sufijación	Palabras formadas por composición

Figura 2: Examen de “Lengua castellana y Literatura” de las PAU (Cataluña, junio 2017)

² Nos referimos a ejercicios del tipo “Explica y señala en qué consisten las irregularidades verbales” o “Analiza los morfemas de determinadas formas verbales conjugadas”.

- 3.1. Defina brevemente, en un máximo de cuarenta palabras en cada caso, los términos *pluralia tantum* y *singularia tantum*. Aporte un ejemplo que ilustre cada una de las definiciones.
[1 punto]
- De las siguientes opciones, elija la única que identifica de manera correcta ordenada la clase de nombre que aparece subrayado en cada una de las secuencias anteriores.
[0,5 puntos. Si la respuesta es errónea, se descontarán 0,15 puntos; si no responde a la pregunta, se aplicará ningún descuento.]
- 1) contable, 2) común, 3) colectivo, 4) ambiguo (en cuanto al género)
- 1) colectivo, 2) ambiguo (en cuanto al género), 3) no contable, 4) propio
- 1) colectivo, 2) abstracto, 3) no contable, 4) propio
- 1) contable, 2) común, 3) ambiguo (en cuanto al género), 4) colectivo

Figura 3: Examen de “Lengua castellana y Literatura” de las PAU (Catalunya, junio 2018)

Esta tipología de ejercicios, que pueden ser útiles en determinados momentos, no resultan los más idóneos, si lo que se pretende es desarrollar la capacidad de reflexión lingüística de los estudiantes. En otras palabras: ni definir un determinado fenómeno de lengua, ni identificarlo, ni clasificarlo, ni darle un nombre implican que se entienda su funcionamiento. Asimismo, la respuesta a este tipo de actividades es cerrada y se convierte, a ojos de los estudiantes, en un ejercicio mecánico que no requiere pensar: o se sabe la respuesta o se desconoce, y aquí termina el conocimiento. Por tanto,

deberíamos impulsar formas de reflexión que, sin implicar un aparato formal o teórico complejo o una terminología alambicada, permitieran a los alumnos captar las relaciones que existen entre la forma y el sentido, ya que es siempre más importante aprender a distinguir matices que memorizar nomenclaturas y aplicarlas mecánicamente (Bosque 2018: 33).

La conclusión que se deriva de ello es que es necesaria una reformulación de los ejercicios sobre contenidos lingüísticos que se han venido empleando hasta hace relativamente poco tiempo, que parta de la base de que la lengua no es una capacidad externa al individuo, sino que se trata de un saber que todo hablante posee y que nuestros estudiantes tienen intuitivamente. Los ejercicios deben, por tanto, potenciar esa capacidad intrínseca (véase Bosque, 2018). En palabras de Bosque y Gallego (2016: 66),

los ejercicios siguen siendo necesarios, pero han de diseñarse de forma diferente, puesto que su objetivo es ayudarnos a penetrar en las propiedades del sistema interiorizado con el que damos forma a nuestros pensamientos y con el que comunicamos nuestras intenciones, nuestros sentimientos o nuestras experiencias.

Además, no solo hay que jugar con los conocimientos intuitivos de nuestros estudiantes, sino mostrarles que los hechos lingüísticos están continuamente en nuestro día a día, no solo en la clase de lengua. Resulta, pues, interesante acudir a ejemplos reales, extraídos de fuentes diversas (prensa, publicidad, redes sociales), pues ello pone de manifiesto que la lengua es algo vivo que pertenece a los hablantes, no algo artificioso que creamos los profesores de lengua en nuestras clases. En cuanto a la morfología se refiere, son abundantísimos los ejemplos con los que se puede reflexionar en clase sobre morfología flexiva y sobre morfología léxica:



Figura 4: Ejemplos de fuentes reales

En definitiva, convendría realizar en clase ejercicios que motiven a los alumnos a la reflexión, pues ello no solo les proporcionará herramientas para valorar las producciones ajenas, sino también para generar producciones propias, lo cual redundará en la mejora de su competencia lingüística.

En este sentido, Bosque (2015) y Bosque y Gallego (2016) han demostrado la necesidad de elaborar ejercicios que potencien la reflexión lingüística y han llevado a cabo propuestas para su ejercitación didáctica, con el propósito de que tales actividades se conviertan en “recursos útiles para que los alumnos caigan en la cuenta de algunas de las distinciones más elementales que llevan a cabo en su propia lengua, probablemente sin saberlo” (Bosque y Gallego 2016: 68). Una de ellas es la que se centra en la observación del contraste derivado de un par mínimo, es decir, de dos estructuras que presentan un único elemento que las diferencia. “Los pares mínimos tienen un cierto efecto didáctico revulsivo, ya que suscitan de manera abierta —cruda, si se quiere— la simple cuestión de por qué las cosas son como son” (Bosque y Gallego 2016: 78-79). Este trabajo gira en torno a este tipo de ejercicios y su implementación en el ámbito de la morfología. Por consiguiente, nuestro objetivo principal es doble. Por un lado, se va a mostrar qué contenidos relacionados con la morfología pueden ser motivo para la creación de pares mínimos (§ 2), de modo que puedan constituirse como una fuente de información para el profesorado a la hora de construir sus propios ejercicios de pares mínimos en morfología. Por otro, se van a proporcionar algunos ejemplos de pares mínimos morfológicos, acompañados de la explicación de la reflexión lingüística que suscitan (§ 3), con el propósito de que puedan ser tomados como modelo para la ejercitación de los contenidos sobre morfología en el aula. Asimismo, como se podrá comprobar, los casos prácticos que se van a mostrar permiten ejemplificar las diferentes posibilidades de variación de los ejercicios basados en pares mínimos.

2. ¿Qué aspectos de la morfología se pueden trabajar con pares mínimos?

Cabe asumir que no todos los aspectos del sistema lingüístico permiten la reflexión mediante pares mínimos y, por tanto, deberán ser ejercitados con otro tipo de ejercicios. El punto de partida para la construcción de pares mínimos es, por tanto, la delimitación de los contenidos que pueden servir para reflexionar sobre, en este caso, la morfología del español. Por consiguiente, habrá que partir de los contenidos básicos de morfología que los estudiantes deben conocer, según su nivel de aprendizaje, y que se ciñen, en general, a tres aspectos fundamentales: (i) la estructura interna de las palabras, (ii) sus propiedades flexivas y (iii) sus posibilidades genésicas. Los ejercicios basados en pares mínimos deben no solo jugar con el conocimiento intuitivo que los estudiantes poseen acerca de la estructura de las palabras que manejan en su uso diario, sino también permitir que se llegue a la forma a través del significado.

Uno de los aspectos que permite la ejercitación de los contenidos relacionados con la estructura interna de la palabra es la segmentación, actividad que, como señala Gil (2020: 52), “es un proceso natural que realizan los hablantes intuitivamente”. La creación de pares mínimos que pongan en evidencia diferencias relacionadas con la segmentación de los constituyentes de las palabras puede propiciar la reflexión en torno al concepto de raíz y a su diferenciación respecto, por ejemplo, de la base (1) o puede ser el resorte para detectar la presencia de alomorfos, de interfijos o de otros constituyentes de una palabra compleja (2). Los pares mínimos también pueden tener como objetivo plantear la discusión sobre la relación entre la estructura morfológica y su significado (3), o para poner el foco de atención en la importancia de las restricciones (formales, morfológicas o semánticas) derivadas de la aplicación de las reglas de formación de palabras, no solo para el análisis de las palabras existentes sino también para la creación de palabras (im)posibles (4).

- (1) a. La morbosidad de Juan le jugó una mala pasada.
b. La curiosidad de Juan le jugó una mala pasada.
- (2) a. Juan estaba solito tomando el solecito.
b. Juan estaba *solecito tomando el *solito.
- (3) a. Las montañas son inmovilizables.
b. Los coches son inmovilizables.
- (4) a. Es *simpatizador del equipo de su pueblo.
b. Es simpatizante del equipo de su pueblo.

En cuanto a la morfología flexiva, la morfología nominal ofrece mayores posibilidades a la hora de la creación de pares mínimos que la morfología verbal. Así, el género de los sustantivos y adjetivos es una cuestión morfológica muy propicia para la creación de pares mínimos. Se pueden proponer oraciones en las que la reflexión gire en torno a la diferencia entre los sustantivos epicenos y comunes en cuanto al género (5), entre los sustantivos ambiguos y polisémicos (6), en las que se ponga en evidencia las diferencias entre género natural y género gramatical (7), o que permitan cuestionarse sobre el género de determinadas palabras que habitualmente generan dudas (7).

- (5) a. La bebé de mis vecinos llora mucho.
b. El bebé de mis vecinos llora mucho.
- (6) a. Ha visto el/la maratón.
b. Ha visto el/la cometa.
- (7) a. Juan siempre se hace *el víctima.
b. Juan siempre se hace la víctima.
- (8) a. Tengo un hambre excesiva
b. Tengo un hambre *excesivo

Las cuestiones de morfología relacionadas con el número también pueden ser ejercitadas mediante este tipo de ejercicios. Por ejemplo, pueden servir para reflexionar sobre la diferencia entre *singularia tantum* y plurales invariables (9), sobre los plurales no informativos³ (10) o sobre los efectos que puede tener el plural en la categorización de los sustantivos (11).

- (9) a. Los políticos están llevando este país a *los caos de la corrupción y de la miseria.
b. Los políticos están llevando este país al caos de la corrupción y de la miseria.
- (10) a. He comprado unos pantalones de colores.
b. He comprado un pantalón de colores.
- (11) a. Échale *arrocés/arroz a la sopa.
b. El arroz/los arroces de este bar es/son exquisito/s.

Por su parte, la flexión verbal puede ejercitarse a través de pares mínimos, si se toman en consideración sus efectos sobre la sintaxis, sobre todo a nivel de la concordancia oracional o de la *consecutio temporum*, o también a través de las formas participiales y de los adjetivos llamados “truncos” o trabajando con las irregularidades que se producen en algunos paradigmas verbales.

Finalmente, los ejercicios de pares mínimos también pueden resultar idóneos no solo para mostrar las restricciones de las reglas de formación de palabras a la hora de crearlas, tal y como se ha observado antes (ejemplos de 4), sino también para dar cuenta de otros aspectos relacionados con la morfología léxica como la rivalidad afijal (12), la polisemia de los afijos (13) o los fenómenos de lexicalización (14).

- (12) a. Su rasgo más destacable es la flaqueza.
b. Su rasgo más destacable es la flacura.
- (13) a. Dejemos de subrayarlos.
b. Dejemos de subemplearlos.
- (14) a. El ojo de buey es grande.
b. El ojo del buey es grande.

Seguramente son muchos más los aspectos relacionados con la morfología que pueden ser empleados como materia prima para la creación de pares mínimos, pero consideramos que la muestra presentada no solo ilustra las posibilidades que

³ Empleamos el término de la *NGLE* (2009).

tiene la morfología desde la perspectiva didáctica, sino también la idoneidad de los ejercicios de pares mínimos para su ejercitación en el aula de Secundaria.

3. Casos prácticos: ejemplos de pares mínimos en morfología⁴

En este apartado se va a presentar la solución a los pares mínimos señalados en el apartado anterior y algunos otros, con el objetivo de que puedan ser empleados por el profesorado y, además, sirvan de modelo para crear nuevas propuestas.

Antes de llevar a cabo este cometido, queremos hacer énfasis en que los ejercicios de pares mínimos presentan ciertas posibilidades de variación (véase Bosque 2015 y Bosque y Gallego 2016) que, además, son totalmente combinables. En primer lugar, el contraste entre las dos oraciones propuestas en el par mínimo puede estar basado en la gramaticalidad de una de ellas frente a la agramaticalidad de la otra (15). Los pares mínimos basados en contrastes de gramaticalidad permiten jugar con la detección por parte de los estudiantes de la oración agramatical, si no se indica tal hecho previamente, lo cual supone un factor de dificultad añadido⁵.

- (15) *Detecta la agramaticalidad existente y justifícala*
a. Lo detuvieron por la falsificación de documentos.
b. Lo detuvieron por el fasificamiento de documentos.

Asimismo, los pares mínimos pueden presentarse en forma de dobles pares mínimos, de manera que el contraste se establece entre pares de oraciones (16). Sin duda, este es un ejercicio de dificultad mayor, pues supone tener en consideración más variables.

- (16) a. El picor de la abeja es doloroso.
b. La picadura de la abeja es dolorosa.
a'. El picor del brazo es doloroso.
b'. La picadura del brazo es dolorosa.

Finalmente, en este trabajo quisiéramos poner de manifiesto otra posibilidad a la hora de crear pares mínimos. Parte de la “esencia” del par mínimo (contraste), pero en realidad no sería un par mínimo estrictamente, por lo que lo hemos denominado “falso par mínimo”. En este caso, las oraciones no se distinguen por un único elemento (como en el par mínimo prototípico), sino que comparten como mínimo un elemento o una palabra distinta pero creada por un mismo proceso léxicogenético, que es, precisamente, el que debe generar la reflexión (17). Este último tipo resulta especialmente idóneo en el caso de la morfología, como se podrá comprobar.

⁴ En Gil (2019: 61-63) se pueden hallar más ejemplos de ejercicios sobre morfología basados en pares mínimos.

⁵ Cabe señalar, sin embargo, que, dependiendo del caso, los estudiantes no tienen dificultad para identificar la agramaticalidad de una oración, pero sí llevar a cabo su justificación.

- (17) a. Que los vasos sean de papel facilita su *rompencia
 b. Que los niños sean escolarizados facilita su dependencia.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, se expone a continuación la reflexión lingüística que se deriva de todos los pares mínimos que se han puesto como ejemplo hasta ahora, así como su nivel de dificultad⁶ y los conceptos clave que se deben manejar para la explicación.

Par mínimo 1

Aspectos clave: raíz, base de derivación, base léxica. Nivel de dificultad ↓

Señala la diferencia en la estructura interna de las palabras que distinguen las dos oraciones.

- a. La morbosidad de Juan le jugó una mala pasada.
 b. La curiosidad de Juan le jugó una mala pasada.

Como se ha señalado antes, este par mínimo tiene como objetivo que el estudiante reconozca que, a pesar de la semejanzas formales que puedan presentar las palabras complejas una vez formadas, su estructura interna puede ser muy diferente. En este par mínimo, contrastan dos palabras complejas: *morbosidad* y *curiosidad*. Partiendo de la intuición de los estudiantes, seguramente reconocerán los sufijos *-idad* y *-oso* en ambas palabras complejas y, por consiguiente, las segmentarán de la siguiente manera: *morb-os-idad* y *curi-os-idad*. Sin embargo, mientras que la segmentación de *morbosidad* es la correcta, pues la raíz es la palabra *morb-* (base léxica: *morbo*), la segmentación de *curiosidad* no sería válida, pues deja una raíz inexistente en español (*curi-*). Por tanto, cabe postular que la raíz de *curiosidad* es *curios-* (base léxica: *curioso*) que sí que existe en español. Se puede aprovechar este caso para establecer la diferencia entre los conceptos de raíz y de base de derivación: si tomamos *morbosidad*, dado que *morb-* es la raíz, *morbos-* será la base de derivación, lo cual contrasta con *curiosidad* donde la base de derivación y la raíz coinciden (*curios-*) (véase GTG 2019: s.v. raíz, base (de derivación), base léxica).

Par mínimo 2

Aspectos clave: alomorfo, raíz, interfijo⁷. Nivel de dificultad ↓

Detecta las palabras cuya formación no sería válida y justifica el porqué de su mala formación en ese contexto.

- a. Juan estaba solito tomando el solecito.
 b. Juan estaba solecito tomando el solito.

Este par mínimo pone el foco de atención sobre los conceptos de alomorfo y de interfijo, así como en que el significado de la palabra puede ser un condicionante a la hora de seleccionar la variante del morfema diminutivo, en este caso. Como en el caso anterior, la intuición de los estudiantes seguramente les llevará a detectar sin problemas las palabras malformadas de la oración *b* (*solecito*

⁶ El nivel de dificultad se indica mediante una flecha hacia arriba (dificultad alta) o una flecha hacia abajo (dificultad baja). Se propone esta indicación como una orientación, que puede cambiar en función del nivel de aprendizaje de los estudiantes.

⁷ Empleamos aquí la noción de interfijo del GTG (2019) de la RAE.

y *solito*). Por tanto, la mayor dificultad reside en justificar qué es lo que produce tal situación. Partiendo del significado, podemos identificar que ambas palabras significan cosas diferentes y que esto viene motivado porque poseen diferentes raíces: *sol* y *solo*, *a*. Para mantener la diferencia semántica también en la formación de sus respectivos diminutivos, se emplean dos formas diferentes del mismo sufijo (alormorfos): *-ito*, *a* para el caso del adjetivo *solo*, *a* (*solito*, *solita*, no **solecito*, **solecita*) y *-ecito* para el caso del sustantivo *sol* (*solecito*, no **solito*). Es la significación de la base lo que selecciona el alomorfo diminutivo. Asimismo, se puede introducir el concepto de interfijo en el caso del alomorfo *-ecito* (véase GTG 2019: s.v. alomorfo, interfijo, raíz, sufijo diminutivo).

Par mínimo 3

Aspectos clave: estructura morfológica, significado. Nivel de dificultad ↓

Detecta en qué consiste el contraste entre ambas oraciones y justifícalo.

- a. Las montañas son inmovilizables.
- b. Los coches son inmovilizables.

La estructura morfológica de las palabras complejas se ajusta habitualmente a su significado⁸. Partiendo, pues, del significado del adjetivo *inmovilizable* de cada oración, se puede llegar a establecer la diferente estructura morfológica de ambos vocablos aunque aparentemente sean idénticos. En la oración de *a*, el significado de *inmovilizable* es ‘que no puede ser movilizado’ (como el caso de una montaña) y, consecuentemente, su estructura morfológica sería *in-movilizable*. Contrariamente, el significado del mismo adjetivo en *b* puede parafrasearse como ‘que puede ser inmovilizado’ (como un coche en movimiento) y, por tanto, su estructura morfológica sería *inmoviliza-ble* (véase NGLE 2009: § 1.5ñ).

Par mínimo 4

Aspectos clave: restricciones de adjunción de los afijos. Nivel de dificultad ↑

Detecta la palabra cuya formación no sería válida y justifica el porqué de su mala formación en ese contexto⁹.

- a. Es simpatizador del equipo de su pueblo.
- b. Es simpatizante del equipo de su pueblo.

Este par mínimo pone el foco de atención en las restricciones semánticas de los afijos. A pesar de que existen en español diferentes sufijos nominalizadores, cada uno de ellos puede presentar distinciones en cuanto a sus restricciones de adjunción y, por tanto, puede rechazar determinadas bases si estas no cumplen con tales restricciones. Los sufijos *-dor* y *-nte* son los protagonistas de las palabras complejas de las oraciones del par mínimo. El derivado nominal *simpatizador* de la oración de *a* incumple la restricción semántica del sufijo *-dor*,

⁸ Esto no siempre es así, ya que se producen, en ocasiones, desajustes entre el significado y la estructura morfológica de las palabras, lo cual se conoce como *paradojas de encorchetado*.

⁹ Ejemplo adaptado de Serrano-Dolader (2018).

que consiste en que selecciona bases que sean acciones¹⁰. *Simpatizar* es un estado, no una acción, de ahí que no pueda adjuntarse este sufijo. En cambio, el sufijo nominalizador *-nte* no presenta tal restricción, de modo que es posible adjuntarlo a bases verbales que sean estados, como en la oración de *b*.

Par mínimo 5

Aspectos clave: sustantivos epicenos, sustantivos comunes en cuanto al género. Nivel de dificultad ↓

Detecta en qué consiste el contraste entre ambas oraciones y justificalo.

- a. La bebé de mis vecinos llora mucho.
- b. El bebé de mis vecinos llora mucho.

El contraste entre estas dos oraciones reside en la identificación del género del referente del sustantivo *bebé*. El ser al que se alude en la oración de *a* es claramente de sexo femenino, mientras que la oración *b* la identificación del sexo del referente resulta ser ambigua. Atendiendo a la tipología de sustantivos basada en su género, en la oración *a* el sustantivo *bebé* es común en cuanto al género (*el bebé* para el sexo masculino; *la bebé*, para el femenino), mientras que en la oración *b* el sustantivo se emplea como de género epiceno (el género es siempre el mismo, masculino en este caso, independientemente del sexo del referente), lo cual implica que no se identifique el sexo del bebé y, por tanto, pueda ser tanto masculino como femenino¹¹. Este par mínimo, como se puede observar, también permite reflexionar sobre la relación entre género gramatical y género natural (véase GTG 2019: s.v. nombre común (en cuanto al género), nombre epiceno).

Par mínimo 6

Aspectos clave: sustantivos ambiguos, sustantivos polisémicos. Nivel de dificultad ↓

Detecta en qué consiste el contraste entre ambas oraciones y justificalo.

- a. Ha visto el maratón.
- a'. Ha visto la maratón.
- b. Ha visto el cometa.
- b'. Ha visto la cometa.

Este doble par mínimo pone el foco de atención en la diferencia entre sustantivos ambiguos y sustantivos polisémicos (según la terminología de la NGLE 2009). Partiendo del significado, se debe llegar a la observación de que en las oraciones de *a*, la distinción de género no conlleva cambio en el significado del sustantivo *maratón*, de modo que se trata de un sustantivo ambiguo. Contrariamente, en las oraciones de *b*, el sustantivo *cometa* cambia de significado en función de su género (sustantivo polisémico), así que en *b* alude al astro (masculino) y en *b'* hace referencia al juego infantil (femenino) (véase GTG 2019: s.v. nombre ambiguo).

¹⁰ Cabe hacer hincapié en este punto que el sufijo *-dor* se puede adjuntar a verbos psicológicos estativos cuando el resultado es un adjetivo (*simpatizador* ‘que simpatiza’) (véase Cano Cambroneró 2013).

¹¹ Señala la NGLE (2009) que “El sustantivo *bebé* es común en cuanto al género en muchos países americanos [...] pero es epiceno en España”.

Par mínimo 7

Aspectos clave: sustantivos epicenos, relación entre género gramatical y género natural. Nivel de dificultad ↑

Detecta la agramaticalidad existente y justificala.

- a. Juan siempre se hace el víctima.
- b. Juan siempre se hace la víctima.

Los sustantivos epicenos, como *víctima*, pueden suponer una discordancia entre el género natural y el género gramatical, por lo que resulta interesante plantear este tipo de pares mínimos para ilustrar que son aspectos que cabe diferenciar. En la oración de *a* de este par mínimo, se emplea el sustantivo *víctima* como común en cuanto al género, por lo que resulta agramatical (véase el *DLE* 2014: s.v. *víctima*). En la oración *b*, en cambio, *víctima* es femenino independientemente del sexo de su referente, como corresponde a su condición de sustantivo epiceno (véase *GTG* 2019: s.v. nombre epiceno).

Par mínimo 8

Aspecto clave: sustantivos [á-]. Nivel de dificultad ↓

Detecta la agramaticalidad existente y justificala.

- a. Tengo un hambre excesiva.
- b. Tengo un hambre excesivo.

Este par mínimo pone de manifiesto una de las cuestiones que mayores dudas plantean a los hablantes: el género de los sustantivos que empiezan por [á-]. Dado que estos sustantivos seleccionan por razones morfofonológicas el alomorfo *el/un* de los determinantes definidos e indefinidos femeninos (véase *NGLE* 2009, §14.2h), los hablantes pueden llegar a reanalizar estos sustantivos como masculinos, lo que finalmente se traduce en la concordancia en masculino del resto de los elementos que lo modifiquen. Sin embargo, que estos sustantivos seleccionen este alomorfo no los convierte en sustantivos masculinos, como demuestra el hecho de que en plural presenten la forma femenina plural de los determinantes (in)definidos (*las/unas hambres*). En resumen, la oración de *b* es agramatical por cuanto el adjetivo *excesivo* debe concordar en femenino con el sustantivo *hambre* que es femenino a pesar de que le acompañe el determinante *un*. La versión gramatical, pues, de la oración de *b* sería la que se representa en *a* (véase *DPD* 2005: s.v. *el*).

Par mínimo 9

Aspectos clave: sustantivos invariables, *singularia tantum*. Nivel de dificultad ↓

Detecta la agramaticalidad existente y justificala.

- a. Los políticos están llevando este país a los caos de la corrupción y de la miseria.
- b. Los políticos están llevando este país al caos de la corrupción y de la miseria.

Una de las dificultades relacionadas con el número de los sustantivos es distinguir aquellos que tienen flexión de número, pero que la efectúan a través de los modificadores manteniendo su forma invariable, frente a aquellos sustantivos

singularia tantum, que no pueden pluralizarse de ninguna manera porque su significado no lo permite (en ocasiones, con intervención de factores de índole fonética). En este par mínimo, el empleo del sustantivo *caos* en plural de la oración de *a* es agramatical, porque *caos* es un sustantivo *singularia tantum* y, por tanto, solo puede emplearse en singular. Cabe tener presente, sin embargo, que algunos *singularia tantum* pueden ser pluralizados si la lectura que se hace de ellos es ‘tipo de’ (*los caos = tipos de caos*). Se puede contrastar este sustantivo con otro de forma semejante como *crisis*, que tiene flexión de número pero, al ser una palabra llana acabada en *-s*, se mantiene invariable y su plural se realiza a través de los modificadores (*la crisis / las crisis*) (véase GTG 2019: s.v. plural, *singularia tantum*).

Par mínimo 10

Aspectos clave: plurales no informativos. Nivel de dificultad ↑

Detecta en qué consiste el contraste entre ambas oraciones y justifícalo.

- a. He comprado unos pantalones de colores.
- b. He comprado un pantalón de colores.

El objetivo de este par mínimo es que, a partir de su significado, se llegue a la identificación de la ambigüedad en cuanto al número del sustantivo *pantalones* de la oración *a*, ambigüedad que se produce por ser este un sustantivo que puede ser un plural no informativo. Los sustantivos constituidos por partes simétricas (como *pantalones*) son plurales no informativos porque pueden hacer referencia, en plural, tanto a una pluralidad de cosas como a una única cosa. Por consiguiente, en la oración *a*, si bien la lectura que apunta a más de un *pantalón* puede resultar la más natural (*compré varios pantalones de colores*), también es posible interpretar el sustantivo en referencia a una sola unidad (*compré un pantalón de colores*). Es decir, si hiciéramos la pregunta ¿cuántos pantalones has comprado?, en la oración de *a* desconocemos si es uno o varios, mientras que en la oración *b* solo es posible la lectura en singular del sustantivo. (véase GTG 2019: s.v. plural, plurales no informativos).

Par mínimo 11

Aspectos clave: plural, sustantivos no contables/contables. Nivel de dificultad ↑

Justifique la agramaticalidad del elemento señalado en la oración en contraste con el resto de las oraciones propuestas.

- a. Échale arroz a la sopa.
- a'. Échale *arroces a la sopa.
- b. Los arroces de este bar son exquisitos.
- b'. El arroz de este bar es exquisito.

Los sustantivos continuos o no contables no son enumerables, por lo que no pueden flexionarse en plural. De ahí que en la oración de *a'* la agramaticalidad resida en la pluralización del sustantivo no contable *arroz*. Sin embargo, los sustantivos no contables pueden emplearse como contables cuando se interpretan metonímicamente, no como sustancias, sino referidos a la totalidad de la que forman parte. Esto los convierte en cuantificables y, por tanto, en pluralizables. En la oración de *b* el sustantivo *arroz* está en plural porque ha dejado de ser, en

ese contexto, un sustantivo no contable para designar los ‘tipos de arroz’ que se sirven en el bar (véase *GTG* 2019: s.v. nombre no contable).

Par mínimo 12

Aspecto clave: rivalidad afijal. Nivel de dificultad ↓

*Detecta en qué consiste el contraste entre ambas oraciones y justificalo*¹².

- a. Su rasgo más destacable es la flaqueza.
- b. Su rasgo más destacable es la flacura.

En español son muchos los sufijos que se emplean para crear nombres de cualidad a partir de adjetivos (-ez, -ura, -or, -dad, entre otros), lo cual genera en ocasiones situaciones de rivalidad sufijal en la que los dos derivados formados con distintos sufijos son sinónimos semánticamente (*negror-negrura, tristeza-tristura*). A partir del significado de las dos palabras derivadas empleadas en las oraciones del par mínimo, se debe detectar que el significado es diferente, a pesar de tener en ambos casos la misma raíz (*flaco*) con un sufijo distinto pero con el mismo valor (‘cualidad de x’). ¿A qué se debe, por tanto, la diferencia entre *flaqueza* y *flacura*? A que cada sufijo de cualidad selecciona diferentes acepciones del adjetivo base: -eza selecciona el sentido relacionado con el entendimiento, el valor más abstracto, mientras que -ura toma el significado físico de este adjetivo. Esto es lo que motiva que, en este caso, no haya rivalidad sufijal.

Par mínimo 13

Aspecto clave: polisemia afijal. Nivel de dificultad ↓

Detecta en qué consiste el contraste entre ambas oraciones y justificalo.

- a. Dejemos de subrayarlos.
- b. Dejemos de subemplearlos.

El objetivo de este par mínimo es que, a partir del significado de los derivados, se detecte que hay una diferencia en la significación que aporta el prefijo, lo cual lleva a la consideración de que los afijos son, en muchas ocasiones, polisémicos. El prefijo *sub-* es locativo en el verbo *subrayar* (‘rayar debajo de algo’, por lo que el clítico empleado podría referirse, por ejemplo, a los libros: *Dejemos de subrayar los libros*), pero este significado no es el que aporta en el verbo derivado de la oración *b*. Si bien en *subemplear*, el sentido locativo está implícito, el prefijo no ubica lo expresado por la base en el espacio físico, sino en el interior de una escala de gradación. El prefijo *sub-*, por tanto, es este ejemplo, es un prefijo gradativo que sitúa lo expresado por la base en un lugar bajo de la escala representada por el verbo *emplear* (por lo que el pronombre *los* podría referirse, por ejemplo, a los jóvenes: *Dejemos de subemplear a los jóvenes*). Es muy habitual en la prefijación que prefijos de sentido locativo en determinadas formaciones tengan un sentido gradativo o escalar (*sobrefalda* vs. *sobredificar*) (véase *GTG* 2019: s.v. prefijo).

¹² Ejemplo adaptado de Serrano-Dolader (2018).

Par mínimo 14

Aspecto clave: lexicalización. Nivel de dificultad ↓

Detecta en qué consiste el contraste entre ambas oraciones y justificalo.

- a. El ojo de buey es grande.
- b. El ojo del buey es grande.

Lo importante de este par mínimo es que se detecte que en la oración de *a* hay un grupo de palabras que funciona como un todo indisoluble e inalterable y con un significado idiomático, mientras que en la oración de *b* no se produce tal situación. Esto se debe a que en la primera oración del par mínimo tenemos una expresión pluriverbal lexicalizada¹³ (ojo de buey= ‘claraboya’) y en la otra oración no hay lexicalización (ojo del buey = ‘ojo del animal’). Para comprobar la lexicalización de la expresión pluriverbal de *a* solo es necesario alterar de algún modo su estructura interna (insertando elementos, cambiando los sustantivos por sinónimos, realizando la flexión de número). Por ejemplo, si se inserta un modificador como el artículo, como en la oración de *b*, se pierde la significación idiomática y, por consiguiente, el grupo de palabras deja de estar lexicalizado porque se interpreta de manera literal: ‘el ojo del animal’ (véase GTG 2019: s.v. lexicalización).

Par mínimo 15

Aspecto clave: restricciones adjunción afijos. Nivel de dificultad ↑

Detecta la agramaticalidad existente y justificala.

- a. Lo detuvieron por la falsificación de documentos.
- b. Lo detuvieron por el falsificamiento de documentos.

Este par mínimo se centra en las restricciones morfológicas que poseen algunos afijos a la hora de adjuntarse. Tanto *-ción* como *-miento* son sufijos nominalizadores de acción que poseen el significado habitual de ‘acción y efecto de X’¹⁴. Por tanto, si queremos realizar un derivado de verbal que refiera a la acción o efecto de lo expresado por el verbo base podemos adjuntar cualquiera de los dos. Sin embargo, ambos sufijos poseen restricciones de adjunción que impiden su adjunción si no se cumplen tales condiciones. En el caso del sufijo *-miento* una de estas restricciones morfológicas consiste en que no se puede adjuntar a verbos derivados con el sufijo *-ificar*, restricción que no posee el sufijo *-ción*. Atendiendo a este criterio, el derivado *falsificamiento* de la oración *b* no sería una formación válida porque transgrede esa restricción que impone el sufijo respecto de su base (véase Amador Rodríguez 2009).

¹³ No entraríamos aquí en la discusión sobre si estas expresiones lexicalizadas son locuciones nominales o compuestos sintagmáticos, ya que no consideramos que sea una cuestión que deba ser tratada en Secundaria, pero sí que es importante conocer qué es la lexicalización y cómo funciona.

¹⁴ “Se ha observado que la interpretación de acción (y especialmente la de proceso asimilada a ella) se obtiene por defecto en la mayor parte de los derivados en *-miento*. Son raros los casos en los que el DRAE asigna un nombre derivado en *-miento* el sentido de efecto pero no el de acción” (NGLE 2009: 361).

Par mínimo 16

Aspecto clave: restricciones de adjunción de los afijos. Nivel de dificultad ↑

*Detecta la agramaticalidad existente y justificala*¹⁵.

- a. El picor de la abeja es doloroso.
- a'. La picadura de la abeja es dolorosa.
- b. El picor del brazo es doloroso.
- b'. La picadura del brazo es dolorosa.

Este doble par mínimo es el que más complejidad presenta de todos los señalados. De nuevo, pone de manifiesto las restricciones de algunos afijos a la hora de adjuntarse. En este caso, la restricción se encuentra en la semántica del verbo base en las diferentes acepciones que posee. El sufijo *-or* se adjunta predominantemente a verbos estativos (*doler, oler, temer*). De hecho, cuando un verbo tiene una doble lectura como verbo estático y como verbo dinámico, como en el caso que plantea el primer par mínimo (oraciones *a* y *b*), el derivado con el sufijo *-or* preserva el significado estático. De este modo, no es posible crear *picor* en el contexto de la oración *a*, pues la acepción del verbo que se toma es la dinámica, correspondiente a ‘herir con el aguijón’. En cambio, sí que resulta posible el derivado en *-or* en la oración *b*, ya que la acepción del verbo *picar* aquí es la estática, es decir, ‘experimentar esa sensación física’. En el caso del sufijo *-dura*, lo más habitual es que se adjunte a verbos dinámicos y que exprese ‘acción y efecto’ del verbo base. En las oraciones *a'* y *b'*, *picadura* se interpreta, en ambos casos, como el efecto del verbo *picar* en el sentido dinámico, por lo que significa ‘herida producida por un aguijón’ (véase Fábregas 2016).

Par mínimo 17

Aspecto clave: restricciones de adjunción de los afijos. Nivel de dificultad ↑

Detecta la agramaticalidad existente y justificala.

- a. Que los vasos sean de papel facilita su rompencia.
- b. Que los niños sean escolarizados facilita su dependencia.

Este “falso” par mínimo vuelve a incidir en las restricciones semánticas de algunos afijos. En este caso, el sufijo sobre el que se pone el foco de atención es *-ncia*. Este sufijo no se adjunta a verbos que expresen eventos o cambios de estado, de modo que suele tomar verbos estativos (*doler-dolencia, advertir-advertencia, querer-querencia*). El derivado **rompencia* de la oración *b* incumple la restricción del sufijo *-ncia* respecto de que su base verbal sea estativa, ya que *romper* es un verbo de cambio de estado. Contrariamente, el derivado deverbal de la oración *b* *dependencia* no viola esta restricción, porque *dependen* es un verbo de estado (véase Fábregas 2016).

¹⁵ Ejemplo adaptado de Fábregas (2016).

4. Conclusiones

La percepción sobre la enseñanza de la lengua que impera entre el estudiantado es que es una asignatura aburrida y repetitiva, seguramente porque “la forma de enseñar la lengua durante muchas generaciones ha hecho que los estudiantes se sintieran completamente ajenos al sistema lingüístico que se les mostraba” (Bosque 2017). Por consiguiente, es necesario reformular la enseñanza de la lengua en Secundaria para conseguir que nuestros estudiantes se sorprendan con los hechos lingüísticos y para transmitirles que conocer el sistema lingüístico es conocer una parte de sí mismos. Un primer paso para iniciar el camino hacia esa meta es implementar en el aula ejercicios que, precisamente, posibiliten la reflexión lingüística y que conjuguen el conocimiento intuitivo que nuestros propios estudiantes poseen con la incorporación de los contenidos que deben dominar para mejorar su competencia lingüística.

Este estudio se ha centrado en las posibilidades que ofrece en esta línea los ejercicios basados en pares mínimos y, en concreto, en cómo puede implementarse la morfología en el aula de Secundaria a través de ellos. Se han expuesto aquellos contenidos relacionados con la morfología sobre los que se pueden crear pares mínimos como, por ejemplo, la segmentación de palabras complejas, las restricciones de adjunción de los afijos, la categorización de los sustantivos según su género y su número, la polisemia y rivalidad afijales, entre otros aspectos. Todo ello ha querido constituir una fuente de información que pueda servir al profesorado para la creación de sus propios pares mínimos morfológicos.

Del mismo modo, en este trabajo se han proporcionado una serie de ejercicios de pares mínimos, cuya reflexión gira en torno a la morfología. Los 17 casos prácticos presentados, acompañados de la reflexión que suscitan, reflejan no solo las variantes con las que se puede jugar en la creación de este tipo de ejercicio (dobles pares mínimos, contrastes de gramaticalidad, identificación de la agramaticalidad, “falsos” pares mínimos), sino también la cantidad de aspectos relacionados con la morfología sobre los que podemos hacer reflexionar a los estudiantes y que trascienden el clásico ejercicio que consiste en clasificar en una tabla o rellenar huecos.

En definitiva, este trabajo ha tratado de demostrar las posibilidades de la morfología para poder llevar al aula la reflexión lingüística. En este sentido, se ha podido comprobar que los ejercicios basados en pares mínimos permiten cuestionarse por qué determinadas palabras son como son y por qué no pueden ser de otra manera y eso es, precisamente, lo que lleva a entender mejor el funcionamiento del sistema lingüístico, que no hay que olvidar que nos pertenece. En resumen, como afirma Bosque (2017), “hemos de conseguir que vean la sintaxis [y la morfología]¹⁶ como lo que verdaderamente es: la arquitectura de nuestro pensamiento. Así de simple, y a la vez de complejo y de estimulante”. Esperamos haber contribuido con este trabajo al inicio del camino hacia la consecución de ese fin.

¹⁶ El añadido es mío.

5. Referencias bibliográficas

- Amador Rodríguez, Luis Alexis (2009): *La derivación nominal en español: nombres de agente, instrumento, lugar y acción*, Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Bosque, Ignacio (2015): “Ejercicios de análisis sintáctico. Sus clases y aprovechamiento didáctico.” Ms. Curso *Aplicacions de la gramàtica a l'aula de Secundària i Batxillerat*, organizado por CLT-ICE. Barcelona, 29 de junio-3 de julio de 2015.
- Bosque, Ignacio (2017): “Cómo nos ven. La percepción social de la gramática y de los gramáticos.” Ms. Universidad Nacional de Rosario (Argentina).
- Bosque, Ignacio (2018): “Qué debemos cambiar en la enseñanza de la gramática”. *ReGrOC. Revista de Gramática Orientada a las Competencias*, 1/1, págs. 11-36.
- Bosque, Ignacio y Ángel Gallego (2016): “La aplicación de la gramática en el aula. Recursos didácticos clásicos y modernos para la enseñanza de la gramática”, *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 54/2, págs. 63-83.
- Bosque, Ignacio y Ángel Gallego (2018): “La gramática en la Enseñanza Media. Competencias oficiales y competencias necesarias”. *ReGrOC. Revista de Gramática Orientada a las Competencias*, 1/1, págs. 141-202.
- Cano Cambroner, M. Ángeles (2013): *Las derivaciones en -nte y -dor: Estructura argumental y complejidad sintáctica en una morfología neoconstruccionista*. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Madrid.
- Fábregas, Antonio (2016): *Las nominalizaciones*, Madrid: Visor Libros.
- Gil, Irene (2020): “El análisis morfológico en el aula. Perspectiva, contenidos y actividades”, *ReGrOC. Revista de Gramática Orientada a las Competencias*, 2/1, págs. 43-66.
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (2005): *Diccionario panhispánico de dudas*, Madrid: Santillana. Citado como *DPD*.
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (2009): *Nueva gramática de la lengua española*, Madrid: Espasa. Citado como *NGLE*.
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (2014): *Diccionario de la lengua española*, Madrid: España. Citado como *DLE*.
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (2019): *Glosario de términos gramaticales*, Salamanca: Universidad de Salamanca. Citado como *GTG*.
- Serrano-Dolader, David (2018): *Formación de palabras y enseñanza del español LE/L2*, London: Routledge.