

# La Morfología en la Enseñanza Media: reivindicación de un enfoque reflexivo e integrado con el aprendizaje de la sintaxis y la semántica

Bárbara Marqueta Gracia

Universidad de Zaragoza  
marqueta@unizar.es



Recibido: 15/01/24  
Aceptado: 22/09/24

## Resumen

---

En este artículo se plantea una propuesta de renovación teórica y práctica de la enseñanza de la Morfología en ESO y Bachillerato. Aprovechando el contexto favorable a la reflexión e integración gramatical que se trasluce en el actual currículo nacional (LOMCE) para la materia de Lengua Castellana y Literatura, se propone, en la línea de lo que otros especialistas han defendido previamente, restar protagonismo a la actividad de segmentación y etiquetado formal de palabras elegidas arbitrariamente. Para hacer la enseñanza de la Morfología más eficiente y motivadora, se proponen divisiones de trabajo que organizan las palabras complejas en función de sus propiedades afines, se apuesta por una ejercitación explícita de las propiedades de la alomorfía, la polisemia y la rivalidad sufijal y se integran contenidos semánticos y sintáctico-combinatorios en la práctica morfológica. La propuesta se acompaña de 50 actividades que ejemplifican las ideas presentadas.

**Palabras clave:** reflexión gramatical; morfología; didáctica; derivación; composición.

**Abstract:** This article presents a proposal for theoretical and practical innovation in the teaching of Morphology in ESO and Baccalaureate. Taking advantage of the favorable context for grammatical reflection and integration that appears in the current national

---

curriculum (LOMCE) for the subject of Spanish Language and Literature, it is proposed, in line with what other morphologists have previously defended, to reduce segmentation and formal labeling of arbitrarily chosen words. In order to make the teaching of Morphology more efficient and motivating, divisions of work are proposed that organize complex words according to their related properties, an explicit approach to allomorphy, polysemy and suffix rivalry is committed, and I also advocate for integrating semantic and syntactic contents in the morphological practice. The proposal is accompanied by 50 activities that exemplify the ideas presented.

**Keywords:** grammatical thinking; morphology; didactics; derivation; compounding.

---

### Tabla de contenidos

1. Introducción	el aprendizaje de la sintaxis y la
2. Estudios previos	semántica
3. Justificación teórica y metodológica de la enseñanza de la morfología derivativa integrada con	4. Propuesta de actividades
	5. Conclusiones
	Referencias

#### 1. Introducción

Siempre se ha dicho, a modo de cariñosa disculpa, que la Morfología es *La Cenicienta* de la Lingüística, pero vista desde la perspectiva de su didáctica en la Enseñanza Media, la Morfología sería más bien como *La Bella Durmiente*: es una de las protagonistas más clásicas y está dotada de muchos dones, pero estos no se explotan en la historia que se les cuenta a los estudiantes, y en ella tiene un papel completamente pasivo.

La bibliografía en la que se reivindica un cambio en la manera de enseñar morfología, particularmente, la auspiciada por el movimiento GrOC, es bastante reciente. Hasta la entrada en vigor de la actual ley educativa (LOMLOE), es comprensible que el profesorado tuviera reservas a la hora de implementar los cambios reivindicados, puesto que la ley anterior, la LOMCE, contaba con unas directrices bastante concretas sobre cuándo, cómo y con qué propósito (comprensión y enriquecimiento del vocabulario activo) enseñar morfología. Por ejemplo, en 4.º de la ESO encontrábamos descriptores como:

Observación, reflexión y explicación del uso expresivo de los prefijos y sufijos, reconocimiento de aquellos que tienen origen griego y latino, explicando el significado que aportan a la raíz léxica y su capacidad para la formación y creación de nuevas palabras (R. D. 1005/2014: 369).

Las incoherencias y defectos en la planificación teórica y en los materiales disponibles se podían achacar a las exigencias curriculares de la vieja ley.

En los nuevos decretos que establecen los currículos nacionales de ESO y Bachillerato (R. D. 217/2022, y R. D. 243/2022), –y al margen de las interpretaciones más o menos conservadoras que haya hecho cada Comunidad Autónoma–, puede comprobarse que la palabra “morfología” no aparece ni una sola vez citada en la regulación de la materia de Lengua Castellana y Literatura (sí para Latín o Griego); no aparece ella ni, como el lector podrá deducir, ninguna unidad morfológica particularmente específica. Lo que sí nos dicen estos nuevos

currículos, en citas que se reiteran para cada etapa (pp. 41.708 y 41.713 para ESO y pp. 46.298 y 46.302 para Bachillerato) es que, dentro del Bloque de *Reflexión sobre la lengua*, se han de abordar:

Procedimientos de adquisición y formación de palabras. Reflexión sobre los cambios en su significado, las relaciones semánticas entre palabras y sus valores denotativos y connotativos en función del contexto y propósito comunicativo.

El nuevo currículo no resuelve, en su mayor parte, los defectos del anterior, de los que otros colegas han hablado previamente y que expondré de manera sucinta en el próximo apartado. Pero creo que sí podemos intentar hacer de la necesidad virtud, es decir, aprovechar la inespecificidad conceptual y la apuesta explícita por la reflexión gramatical del nuevo currículo para ir introduciendo progresivamente los cambios que pueden hacer de la experiencia de la morfología en el aula una actividad provechosa y deleitable para nuestros estudiantes.

El artículo se organiza de la manera siguiente: En el apartado 2, haré un breve estado de la cuestión de algunas aproximaciones recientes a la enseñanza de la Morfología: qué problemas se identifican y qué soluciones se proponen. En el apartado 3, expondré los principios teóricos y metodológicos de mi propuesta personal, que consiste en establecer un trabajo *por separado* de los procedimientos regulares de formación de palabras en función de sus características particulares e *integrar* el aprendizaje de cada uno de ellos con el de aspectos semánticos y sintácticos o combinatorios.

Tengo el convencimiento personal, surgido de mi experiencia docente y de mi formación morfológica, de que dedicar una sesión de clase a trabajar “la sufijación derivativa” como un compartimento estanco y autónomo de la gramática es ineficiente didácticamente, porque la heterogeneidad intrínseca a la derivación española hace que no se pueda extraer ninguna generalización ni observación interesante de un tratamiento “en bruto” de una muestra aleatoria de los sufijos derivativos. Desearía persuadir al lector de que ser “sufijo, “prefijo” o “parte de un compuesto”, es decir, ser un elemento dependiente que aparece al principio o al final de una palabra no es en sí mismo una propiedad interesante de la gramática, de la misma manera que no esperamos que en la materia de Historia se puedan extraer generalizaciones interesantes, a modo de propiedades en común, de la extinción de los dinosaurios y de la invención de la rueda por el mero hecho de suceder “antes” que la Ilustración. Dicho de otro modo, el mero hecho de que algo se ubique antes o después que otra cosa no es relevante en sí mismo.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Esta reivindicación de desconfiar en la contigüidad o posición lineal ya ha tenido cierto calado en sintaxis, pues los especialistas insisten en que lo importante es la jerarquía. Aunque este tema daría para otro artículo, quisiera indicar que, pese a que el “troceado” de palabras en el aula no lo refleje, en la morfología hay jerarquía también, como evidencia, por ejemplo, el que haya palabras que tienen interpretaciones distintas según se entienda que el prefijo o el sufijo se ha adjuntado primero (*su amistad es inapreciable (no tiene precio) / su amistad es inapreciable: no la veo por ninguna parte, así que no es “apreciable”*); un *taxista vulgar* solo puede ser una cosa, pero un *latinista vulgar* puede ser dos, en función de si el sufijo se combina primero con el nombre o lo hace después que el adjetivo.

Obviamente, el símil es intencionalmente exagerado, y sí hay muchos prefijos y sufijos que comparten propiedades interesantes por el hecho de serlo, pero la reflexión morfológica fructífera pasa necesariamente por prestar atención a semejanzas y diferencias que no se ven superficialmente.

En el apartado 4, presentaré una extensa propuesta con 50 actividades diversas para trabajar cada uno de los contenidos delimitados y terminaremos con unas conclusiones (apartado 5). Por motivos de coherencia y espacio, el artículo se limita al ámbito de los mecanismos regulares de formación de palabras, es decir, al de la sufijación derivativa, prefijación, composición y sufijación apreciativa –aunque esta última es controvertida (Mendivil 2021)–. La renovación metodológica del abordaje de la flexión en Secundaria y Bachillerato es igualmente necesaria, pero pienso que esta debe interconectarse con un estudio más provechoso y ambicioso de las categorías gramaticales y de la contribución que la información funcional tiene en las clases léxicas de palabras.

## 2. Estudios previos

Como he indicado, voy a reseñar algunos trabajos previos que apuestan por una renovación metodológica de la didáctica de la Morfología, para que el lector conozca su existencia y se familiarice con los inconvenientes y soluciones que se han planteado ya, puesto que mi propuesta pedagógica coincide en bastantes elementos.

Voy a comenzar por publicaciones que han aparecido en esta misma revista. Gil Laforga (2020) inauguró la línea de artículos dedicados a la Morfología de ReGrOC. Incide en lo que denomina “la falsa creencia de que todo se puede analizar”, uno de los defectos de planificación más graves que acaba eludiéndose en todas las reformas curriculares (incluida la última). La solución que plantea la autora es “acotar, graduar y reducir” los contenidos de morfología y limitar, en particular, la actividad de segmentar palabras, adoptando un enfoque sincrónico y priorizando en los cursos inferiores el trabajo con aquellas palabras complejas que gozan de mayor transparencia formal y semántica, para poder ir ampliando la dificultad paulatinamente. En el artículo se ofrecen numerosos ejemplos y actividades para implementar esta propuesta.

Buenafuentes de la Mata (2020) firma un artículo en el siguiente número, en el que se apuesta por la implementación de pares mínimos morfológicos en Secundaria. Entre los inconvenientes que comenta sobre la enseñanza tradicional de la Morfología, la autora lamenta que en los libros de texto se localizan, fundamentalmente, ejercicios irreflexivos de conjugación, definición, clasificación y ejemplificación. Entre las soluciones que la autora propone, aboga por una aproximación a la reflexión morfológica partiendo del conocimiento intuitivo del estudiante y aprovechando hechos lingüísticos cotidianos. Su propuesta de actividades comprende numerosos pares mínimos resueltos, clasificados en función de diferentes contenidos trabajables (segmentación, restricciones combinatorias, rivalidad de afijos, polisemia de afijos, lexicalización).

En este mismo volumen, Serrano-Dolader (2020) nos expone sus planteamientos metodológicos y prácticos para hacer una aproximación reflexiva a la Morfología en el aula. En esta ocasión emplea como punto de partida algunas

de las ideas del artículo de Martín Vegas (2016), que comentaré a continuación, para hilvanar su propuesta personal. Serrano-Dolader plantea la ejercitación morfológica de manera que sea el estudiante el que, a través de su propia observación de los datos, pueda ir descubriendo por sí mismo las unidades, comportamientos, generalizaciones, restricciones y posibles desvíos de relevancia para el aprendizaje morfológico. Entre las páginas 87-96 se encuentra la propuesta de actividades, en la que no me voy a detener porque comentaré una del mismo autor que es algo más reciente.<sup>2</sup>

El artículo de Martín-Vegas (2016) al que aludía Serrano-Dolader trata sobre el desarrollo de la conciencia metalingüística en el ámbito morfológico. Los estudios citados por la autora prueban que el desarrollo de la conciencia morfológica puede iniciarse ya en la Primaria, puesto que su desarrollo es relativamente temprano. Su propuesta metodológica apuesta por un planteamiento que permita una mejor asimilación del léxico y contempla aspectos que ya hemos comentado, como un aumento progresivo de los conocimientos y el enfoque reflexivo. Se presenta una propuesta de actividades, conducente a la mejora del conocimiento léxico del estudiante, cuya eficacia ha sido pilotada en el aula. Resumiré a continuación una muestra de los trabajos contenidos en el monográfico dedicado a la didáctica de la Morfología en la revista *Tejuelo* (2022).<sup>3</sup>

Cano Cambroner (2022) comienza su artículo con una revisión profunda de los contenidos morfológicos de numerosos libros de texto. En ellos detecta aspectos problemáticos que atañen a los conceptos básicos de análisis e inconsistencias en la segmentación morfológica de unidades. Lamenta que, ya en Bachillerato, el nivel de profundización en el conocimiento morfológico se haya mantenido igual que en etapas previas. Su propuesta consiste en incorporar, al menos en la última etapa formativa, las restricciones semánticas y sintácticas combinatorias de los afijos respecto a las bases.

El artículo de Gumiel y Pérez-Jiménez (2022) versa sobre el tratamiento de la morfología en la etapa de Primaria. Pese a abordar el periodo educativo precedente, este artículo nos interesa porque en él se atiende a cómo se deberían secuenciar los contenidos morfológicos atendiendo a lo que los estudios de adquisición y psicolingüística nos dicen acerca de cómo aprenden y desarrollan la morfología los niños y niñas. No es extraño escuchar a padres, docentes y estudiantes lamentarse de que en ciertas áreas de conocimiento, y tristemente la morfología es una de las agraciadas, casi los *mismos* conceptos y ejercicios se explican y desarrollan con la *misma* (falta de) profundidad desde los últimos cursos de Primaria hasta Selectividad. Las autoras exponen al principio los problemas curriculares, teóricos y metodológicos; posteriormente, acumulan evidencia empírica sobre los beneficios de la instrucción morfológica para el aprendizaje léxico; finalizan el artículo con un planteamiento organizado de las

---

<sup>2</sup> Pese a ser un manual destinado a la enseñanza de Morfología en ELE, el libro de Serrano-Dolader (2019) incluye decenas de actividades de reflexión gramatical sobre todos los contenidos de morfología léxica que son perfectamente implementables en ESO y Bachillerato –y muy ingeniosas–.

<sup>3</sup> Aunque solo he reseñado los de corte generalista, para el lector interesado en iniciativas de enseñanza de la Morfología, todos los artículos del número son recomendables: <https://tejuelo.unex.es/issue/view/287>.

facetas de la morfología que se deberían abordar en cada etapa en función de la madurez cognitiva de los niños y niñas.

Horno (2022) nos ofrece un artículo de lectura deliciosa en el que nos muestra cómo enseñar morfología usando el humor como herramienta didáctica. Entre las reivindicaciones metodológicas de la autora se encuentra el uso de ejemplos reales de la lengua para enseñar gramática (su cuenta de *#TwitterParaLingüistas* es una verdadera mina) y una metodología de tipo inductivo, cito: “que la propuesta teórica sea la conclusión de la clase y no el inicio” (2022: 142). El humor, para la autora, desdramatiza el error y favorece el metaanálisis. Ya en la propuesta de actividades, los ejemplos lingüísticos son tan divertidos que arrancan una carcajada a cualquiera, pero esto no nos debe despistar, porque las preguntas que acompañan a los ejemplos y la taxonomía de los aspectos morfológicos que se trabajan con esos datos no trivializa ni sacrifica un ápice el rigor de lo que se enseña.

La última referencia que quisiéramos comentar es la de Serrano-Dolader y Marqueta (2022). En la primera parte del artículo se revisan los objetivos curriculares sobre morfología de ESO y Bachillerato y se propone una rúbrica para evaluar en qué medida los ejercicios que contienen los libros de texto son funcionales para cumplir con esos objetivos curriculares (2022: 22-23). En la segunda parte, se plantea una propuesta práctica, con un perfil de actividades de tipo reflexivo que pueden adaptarse a la etapa educativa a través de la propuesta de Nation (2013: 399), evaluando el nivel de dificultad del contenido morfológico en función de criterios de uso, vitalidad, regularidad y transparencia semántica y formal. La extensa propuesta de actividades también está graduada, empezando por las actividades de identificación y análisis de constituyentes, siguiendo por los de asignación de significado, los de producción de palabras derivadas y compuestas y acabando por restricciones de distinta naturaleza (fonológica, semántica, sintáctica). Se incluyen actividades sobre polisemia sufijal y rivalidad entre sufijos.

### **3. Justificación teórica y metodológica de la enseñanza de la morfología derivativa integrada con el aprendizaje de la sintaxis y la semántica**

Resulta paradójico que en la Enseñanza Media se incida, como se ha señalado, en la actividad de segmentación de *toda* unidad morfológica localizable en una palabra, y que a cada segmento identificado se lo acompañe de una etiqueta. Y digo que es paradójico porque no conozco dos morfólogos que definan y delimiten igual conceptos cuya definición y delimitación exigimos a nuestros estudiantes. Me refiero, en particular, a los de *raíz*, *lexema*, *base derivativa*, *morfema*, *elemento compositivo neoclásico*, *interfijo* y *vocal temática* (Aronoff 1976; Halle & Marantz 1993; Pena 1999; Martín Camacho 2002; Ralli 2013; Marqueta 2019). En el siglo que media desde que la lingüística estructural, absorbiendo parte del caudal terminológico tradicional, consolidara las etiquetas de análisis morfológico que son familiares en las aulas, el alcance de estos conceptos ha cambiado en el seno de las teorías ulteriores, de manera que no es extraño que el profesorado, en función de su experiencia formativa y de los materiales que consulte, defina y delimite estas unidades de manera diferente.

No estoy abogando, ni mucho menos, porque dejen de analizarse e identificar los constituyentes morfológicos de las palabras, sino porque esta práctica deje de ocupar un lugar central en la formación de los estudiantes, en particular, si se plantea de manera irreflexiva, sin seleccionar cuidadosamente la muestra de palabras para evitar que se proponga analizar secuencias controvertidas o sincrónicamente inanalizables como *difusión*, *judicatura*, *mobiliario*, *locutor*, *cutáneo*, *factible* o *deportar*.

Dicho esto, ¿es interesante trabajar con palabras “retadoras” como *ascensor*, *nubarrón*, *tanatorio*, *mimetizar* o *acueducto* en el aula? En mi opinión, sí lo es, pero el planteamiento práctico no debe ser el de la identificación formal *exacta* de sus constituyentes morfológicos, sino la identificación un poco más laxa, reflexiva y relacional de sus componentes semánticos, como veremos en la propuesta de actividades.

Para mejorar el análisis morfológico estrictamente formal, se debería apostar por la simplificación y sistematización de las unidades morfológicas que se trabajan, y para ello es necesaria la incorporación del concepto de *alomorfia* en la formación teórica de los estudiantes. No es extraño encontrar entre los materiales didácticos casos como *-edad*, *-dad* e *-idad* abordados como sufijos diferentes, cuando deberían explicarse como variantes del mismo sufijo (pero esto no es sorprendente cuando, en sintaxis, es habitual que se presente a *y* y *e* como conjunciones copulativas distintas).

Desde una interpretación de la Morfología como “el mero estudio de las formas”, atender a las características sintácticas y semánticas de las combinaciones no tendría ningún interés. Pero solo hace falta asomarse al clásico manual universitario de Soledad Varela *Morfología léxica: La formación de palabras*<sup>4</sup> para tomar conciencia de que generalmente la disciplina, en Lingüística, no trata exclusivamente del estudio de las formas, sino de las propiedades de las unidades, mecanismos y restricciones que hacen posible la creación de nuevas palabras y la interpretación de aquellas de nuevo cuño o preexistentes. Los contenidos que se manejan tradicionalmente en el aula suelen reflejar una visión exclusivamente formalista de la Morfología,<sup>5</sup> pero, como señalaba Cano Cambroner (op. cit.), los avances más importantes han venido de la mano del descubrimiento y formalización progresivos de las propiedades semántico-combinatorias de las palabras complejas.

---

<sup>4</sup> La versión corregida y aumentada de 2018 está disponible para descarga en Morforetem:

<https://morforetem.wordpress.com/2018/06/25/morfologia-lexica-la-formacion-de-palabras-version-corregida-y-aumentada/>

<sup>5</sup> La aproximación formal a la morfología ni siquiera se plantea como debería, porque para ello se tendría que enseñar, fundamentalmente, *morfología*, y no tengo noticia de que, más allá de los alomorfos de dos o tres sufijos y prefijos, se enseñen los reajustes que experimentan las unidades morfológicas al combinarse (Trommer 2012). Se podrían incorporar, por ejemplo, observaciones morfofonológicas tan básicas como que la alternancia entre *lagrimal* y *lacrimal* se puede rastrear en decenas de parejas, y dejar de consentir que los estudiantes aprendan como verbos irregulares *perder* o *volar*, puesto que se conoce desde hace siglos que la diptongación de las vocales *e/o* en *ie/ue* no es un proceso irregular.

Por esta razón, apuesto por la introducción de algunas “divisiones de trabajo” y conceptos que considero imprescindibles para una aproximación a la morfología más eficiente en el aula, con una amplia propuesta de actividades reflexivas (apartado 4). El nexo ideológico es, como se anticipaba en el título, rentabilizar pedagógicamente el conocimiento semántico y sintáctico (o combinatorio) del que disponemos sobre las palabras complejas. Me gustaría hacer aquí una breve relación de cuestiones y obras de referencia que tratan las mismas, aunque la lista no va a ser ni mucho menos exhaustiva.

La primera división de trabajo que propongo es atender, en particular, a los sustantivos derivados de verbos que expresan eventos (acciones, estados, procesos), como *educación, sufrimiento, aterrizaje, denuncia, ataque, cobro y apagón*. Se trata de un ámbito aprovechable para que el estudiante afiance su conocimiento sintáctico de la estructura argumental (es decir, la diferenciación entre argumentos y adjuntos). La etiqueta de *complemento del nombre* neutraliza esta distinción en el sintagma nominal en nuestras aulas (*la denuncia de la víctima / la denuncia de ayer*), creando en el estudiante una equivocada sensación de asimetría sintáctica: los sintagmas verbales son, por defecto, más “complicados” que el resto, porque para ellos necesitamos muchas más etiquetas (CD, CI, CRég, CC...). Tuvo una gran visibilidad durante un tiempo en la teoría morfológica un concepto denominado *herencia argumental*, que ponía en relación los complementos de los sustantivos deverbales y los de sus verbos de base (p.ej., simplificando mucho, conectaría el CN argumental en el sintagma ambiguo *La educación de mis hijos* con el CD del verbo *Educar a mis hijos* o el sujeto del predicado *Mis hijos son educados*, es decir, el CN correspondería con el rol temático de “paciente” del proceso de *educar* o con el de “tema” al que se le asigna la cualidad de *ser educado*). Creo que el concepto de herencia argumental, pese a haber perdido su vigencia en los estudios teóricos, tiene mucho potencial pedagógico. Hay muchos estudios sobre nombres eventivos para el español (p.e., Azpiazu 2004; Fábregas 2016).

La siguiente división de trabajo que propongo comprende los sustantivos derivados que expresan lo que he denominado “participantes y circunstancias” (agentes/personas que hacen/crean cosas como *jardinero, repartidor y negacionista*; instrumentos/medios como *inhalador y suavizante*; lugares como *pastelería, vertedero y rosaleda*; colectivos como *alumnado o pinar*) y los que expresan cualidad (*luminosidad, decencia, timidez, tacañería*). Estos subsistemas de la sufijación nominal en español se caracterizan por dos propiedades que nuestros estudiantes necesitan practicar para tener un conocimiento significativo de la sufijación léxica: la *polisemia sufijal* (los mismos sufijos pueden dar lugar a palabras con distinta denotación o referente (son semánticamente ambiguas *corredor, componente, condado o imprudencia*), y la *rivalidad sufijal* (cuando para la misma clase de denotación o referente, como una cualidad, podemos escoger entre más de un sufijo, incluso produciéndose dobles (*tristura/tristeza; amargor/amargura; simplicidad/simpleza*). El abordaje de estas cuestiones, evidentemente, se puede integrar con el estudio de las relaciones léxicas de significado en general (estoy pensando, en particular, en la polisemia y la hiperonimia). En la bibliografía sobre estos sustantivos encontramos trabajos que estudian al detalle los matices semánticos distintivos de cada derivado, la evolución histórica de sus significados, en qué contextos se acota la rivalidad (por

qué *solidaridad* y no *\*solidareza*; por qué *dependiente* y no *\*dependedor*). Al respecto, se pueden leer Rainer (2010); Pena (2004; 2012); Rifón (2001; 2020); Cano Cambroner (2013) y Gutiérrez Rubio (2015), entre muchos otros.

En otra división de trabajo trataría los adjetivos derivados (*lunar, francés, asombroso*), los verbos derivados (*gotear, españolizar*) y la parasíntesis (*empequeñecer, apedrear*). En el caso de los adjetivos derivados, estos son un aliado indispensable para ver las diferencias sintácticas entre adjetivos relacionales y calificativos, dado que, cuando modifican a un sustantivo, si “suprimimos” el sufijo se queda la base con la que el sustantivo al que modifica el adjetivo se relaciona, y entonces se puede reflexionar sobre qué tipo de relación hay entre el núcleo y su modificador. Por ejemplo, el sustantivo *emoción* se relaciona de diferente manera con su núcleo *dilema* en *dilema emocional* y *dilema emocionante*; con *emocional*, se indica la clase de *dilema*, y por eso *emocional* es un adjetivo relacional; con *emocionante*, decimos que el *dilema* tiene la cualidad o capacidad de “causarnos” emoción, y por eso *emocionante* es un adjetivo calificativo (Fábregas 2020). En el caso de los verbos derivados, se dispone de unos pocos sufijos para formarlos (*-ar, -ear, -izar, -ecer, -ficar* e *-izar*) y son algunos de estos, y no otros, los que combinados con prefijos dan lugar a esquemas parasintéticos. Su estudio es fructífero tanto desde la perspectiva sintáctica como desde la léxica o conceptual, pues los componentes morfológicos de estos verbos nos permiten identificar a veces si las acciones y procesos que describen son causados externamente (*aclarar, esclavizar*) o procesos involuntarios (*clarear, palidecer*), actividades habituales (*mariposear*), cambios graduales en una propiedad del sujeto (*oscurecer*), movimientos (*acuartelar*), etcétera. A veces la base derivativa es uno de los componentes o participantes del evento (*telefonar, encarcelar*), y ello nos permite saber hasta cierto punto –porque hay muchos con significado no literal, como *encumbrar*–, que *telefonar a alguien por teléfono* o *encarcelar a alguien en la cárcel* es redundante. Entre las referencias, quisiera citar, para el lector que quiera hacer una primera aproximación a estas cuestiones, los artículos en obras colectivas de Batiukova (2021) para la derivación verbal y Serrano-Dolader (1999) para la parasíntesis.

La penúltima división de trabajo la formaría en torno a la prefijación (*preventa, vicepresidente*) y la sufijación apreciativa (*despacito, padrazo*). Mi objetivo es separar de una manera explícita los sufijos apreciativos de los vistos anteriormente, porque, más allá del hecho fortuito de que se coloquen al final de la palabra, difieren en la mayoría de propiedades.<sup>6</sup> En ambos casos, adoptaría un enfoque predominantemente semántico. Con los prefijos, establecería algunas subdivisiones básicas (prefijos locativos y temporales como los de *anteproyecto* e *interdental*; de cuantificación y gradación como en *pluriempleo* y *extralargo*; de negación como en *incumplir, agramatical* y *desaprovechar*) y aprovecharía su potencial para trabajar las relaciones semánticas de antonimia, como veremos en

---

<sup>6</sup> De hecho, prefijación y sufijación apreciativa comparten características como la de no poder cambiar la categoría de su base, aunque hay algunos casos controvertidos, y sí pueden cambiar propiedades como la distribución sintáctica y el género (*lucen \*niebla/antiniebla; la pasta/ un pastón*), también ambos comparten el poder combinarse con bases de diferentes categorías (*subsuelo/subterráneo/subcontratar; palacete/morenete, corretear*) y el ser recursivos (*super-super alta, poquitico*).

las actividades.<sup>7</sup> En el caso de la sufijación apreciativa, quizá el aspecto de mayor interés es la identificación de los “matices” que aporta cada sufijo: cuando son verdaderamente diminutivos y aumentativos (*mesita, barrigón*) y cuando no lo son, y expresan matices que no tienen que ver con el tamaño (*minutillo, tienducha*). Sobre la prefijación, los trabajos de Martín-García (1998) y Gibert-Sotelo (2017) ilustran el estudio exhaustivo de prefijos particulares. Sobre derivación apreciativa, son de particular interés los trabajos de Lázaro Mora (1999) y Fábregas (2017).

Finalmente, en la sexta y última división de trabajo abordaría las palabras compuestas. Se trata del ámbito idóneo para conectar las propiedades de las palabras con las de los sintagmas. Desde el punto de vista sintáctico, destaca el hecho de que podemos identificar fácilmente en los compuestos relaciones sintácticas equivalentes a las de los sintagmas (coordinación como en *blanquiazul*, subordinación de argumentos como en *pelapatatas*, subordinación de adjuntos como en *manufacturado*, atribución como en *cejijunto*, etcétera), así que la reflexión sobre cómo son las relaciones sintácticas en cursos iniciales se puede facilitar trabajando con compuestos, estructuras en las que, como mucho, encontramos tres palabras (*hortifructicultura*). También, una vez aprendida la “minisintaxis” de los compuestos, se pueden explorar las propiedades que hacen a los sintagmas ser como son, propiedades que no suelen darse en los primeros (los verbos en los sintagmas concuerdan con el sujeto, los sustantivos tienen determinantes, cada palabra puede tener complementos... así un sintagma gramatical es *contaron un cuento de hadas a los niños*, pero *\*contaronuncuentodehadas* es un compuesto imposible, solo *cuentacuentos* es posible). Desde el punto de vista semántico, los compuestos son idóneos para entender las diferencias entre el significado típicamente sintáctico (el categorial y estructural o *composicional*, el que es sistemático) del significado típicamente léxico (el idiomático o el que no se puede predecir de la estructura). Por ejemplo, el significado del adjetivo *rojiblanco* se recupera del significado de las unidades y su combinación, pero el de *manirroto* no. La teoría morfológica lleva décadas estudiando la relación entre léxico y sintaxis en el ámbito de la composición. Por ejemplo, la tesis de Buenafuentes de la Mata (2007) incide especialmente en el aspecto léxico y semántico y la de Marqueta (2019) en el sintáctico, entre muchas otras referencias que podrían citarse.

#### 4. Propuesta de actividades<sup>8</sup>

A continuación, se desarrolla la propuesta de 50 actividades sobre los asuntos comentados, respetando el orden de las divisiones de trabajo presentadas. Las actividades son de variable complejidad, aunque, proporcionando menos o más contextualización o resolución individual/grupal, se pueden adaptar en su mayoría

---

<sup>7</sup> Por otro lado, también se pueden relacionar sus significados con los de clases de palabras como preposiciones, adverbios y cuantificadores. Sobre las propiedades sintácticas/combinatorias de los prefijos, propuestas muy influyentes han sido las de Di Sciullo (1997) y Felú (2001).

<sup>8</sup> El solucionario de las actividades se puede descargar en el siguiente enlace: [solucionario](#).

a los diferentes cursos de ESO y Bachillerato. Algunas de las actividades que se muestran, o sus versiones adaptadas pedagógicamente, se han empleado en la Unidad 1 de los libros de 2.º y 4.º de ESO de Revuela-SM (2023). Las actividades siguen diferentes modelos: hay propuestas en la línea de Serrano-Dolader (2019) y Serrano-Dolader y Marqueta (2022); otras siguen el denominado “paradigma GrOC” de reflexión gramatical (Bosque 2018), es decir, metodologías transversales a todas las áreas de la gramática como pares mínimos, análisis inverso o doble análisis. Dos actividades están adaptadas de una propuesta previa (Marqueta 2022) para el trabajo de reflexión gramatical con las categorías gramaticales. Finalmente, hay algunas de “inspiración” LOMLOE que exploran la posibilidad de conectar la práctica morfológica con cuestiones novedosas de la ley como la conciencia ciudadana, la diversidad lingüística y la digitalización.

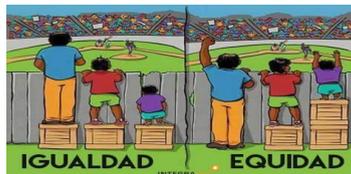
*4.1. División de trabajo introductoria. Trabajo explícito con conceptos fundamentales para la comprensión de la morfología: alomorfia, polisemia y rivalidad sufijal.*

**Actividad 1.** Identifica la raíz intrusa de las siguientes series y explica cómo lo has averiguado.

- a. *portabilidad, portátil, portal, reportero, portavoz*
- b. *rematar, matasuegras, matarife, matorral, matón*
- c. *solar, solitario, solista, soledad, solamente*

**Actividad 2.**

a) Fíjate en el cartel. ¿Qué idea quiere transmitir? ¿Son *igualdad* y *equidad* palabras derivadas de la misma manera? ¿Por qué no significan lo mismo? *Pista:* el significado que las diferencia está presente también en *igualdad salarial* frente a *equiparación salarial*.



Fuente: <https://www.semfyec.es/extracto-atencion-comunitaria/>

b) Aplica lo aprendido en el apartado a) para diferenciar *integración* e *inclusión*.

**Actividad 3.** Para que las palabras tengan efectos mágicos, como *abracadabra*, no pueden ser las que usamos a diario, sino que deben sonar a lenguas raras. Por eso los hechizos en los libros de Harry Potter tienen raíces y sufijos con alomorfos inspirados en el latín.

a) Infórmate de para qué sirve el hechizo y añades palabras del español con las que se relacionen las raíces de los conjuros.

- a. ¡*Crucio!*
- b. ¡*Levicorpus!*
- c. ¡*Legeremens!*
- d. ¡*Nox!*
- e. ¡*Expelliarmus!*
- f. ¡*Oculus reparo!*

b) Los magos oscuros en la saga de Harry Potter se llaman *mortífagos*. ¿Hay algo en el significado de esa palabra que justifique su uso para referirse a alguien malvado? ¿En qué otras palabras del español puedes identificar el sufijo *-fago*? Investiga: ¿Es un sufijo de origen latino? ¿Hay algún sufijo de significado equivalente?

**Actividad 4.** Razona, infórmate y responde: ¿Tienen alguna relación entre sí las palabras *factura* y *acción*?

**Actividad 5.**

a) Con ayuda del diccionario, si lo precisas, completa la definición de las palabras en la sección b) del ejercicio, identificando el significado original de la raíz. ¿Crees que alguien que no sepa demasiado español podría haber pensado que la palabra tiene un significado distinto?

b) Piensa en comercios que te cruces a menudo por la calle y añade 2 elementos a la serie: una de las palabras que añadas tiene que tener una base de significado transparente y la otra una base de significado opaco.

a. *Lencería*: ‘Lugar donde.....’

b. *Droguería*:

c. *Herboristería*:

d. *Peletería*:

**Actividad 6.** Busca en Internet los gentilicios *fluminense*, *regiomontano* e *hidrocálido* y descubre a qué poblaciones se refieren. Explica su motivación morfológica.

**Actividad 7.** Fíjate en las palabras *pueblo*, *pueblerino*, *despoblamiento*, *popular*, *populacho* y *repoblar*.

a) ¿Crees que todas están relacionadas entre sí? ¿Cómo lo has sabido?

b) ¿Todas denotan o se refieren a un mismo tipo de cosa? Completa la serie usando tus propias palabras:

*Ejemplo*: *pueblo* designa un tipo de lugar donde vivir o un colectivo de personas.

*pueblerino* designa un tipo de persona que vive en un pueblo.

*despoblamiento*:

*popular*:

*populacho*:

*repoblar*:

c) Amplía la familia derivativa con al menos dos palabras más.

**Actividad 8.** En español, hay varios sufijos diferentes que permiten derivar nombres de trabajos, lugares, instrumentos, colectivos y sucesos. Con ayuda del diccionario, mira atentamente los sufijos de las siguientes series de palabras y saca una conclusión sobre los valores de los sufijos.

*profesorado*, *profesionalidad*, *adoctrinamiento*, *conserjería*, *puntero*

*anestesista*, *enfermedad*, *envejecimiento*, *consultorio*, *enfermero*

*diseñadora*, *destreza*, *exhibición*, *ropaje*, *ropero*

*campanario*, *obispado*, *confesión*, *beatería*, *creyente*

*Ejemplo*: *-ero* es un sufijo que deriva nombres de profesionales (*enfermero*), instrumentos (*puntero*) y lugares (*ropero*).

**Actividad 9.** Vas a recortar trozos de papel, escribir en ellos las siguientes palabras y ponerlas bocabajo. Por turnos, vas a ir destapando cartas de dos en dos. Cuando te salga una pareja que tenga una denotación o referente igual o parecido (agentes, cualidades, lugares), los retiras del montón. El que haga más parejas como la subrayada en el ejercicio gana. Puedes seguir la partida sustituyendo las palabras del ejercicio por parejas similares o añadiendo más al montón.

*emprendedor, resiliencia, alumnado, mediación, carcelero  
terraplanista, crueldad, copistería, consentimiento  
fortaleza, exhibición, florero, secador, populismo  
escenario, consulado, confesión, sensatez, concursante*

**Actividad 10. Completa con un sufijo y un ejemplo más:**

- a) Se consiguen nombres de cualidades con los sufijos:  
-ncia (*elegancia*), -ez (*madurez*) -ura (*blancura*) y \_\_\_\_\_ ( )
- b) Se consiguen nombres de acción o efecto con los sufijos:  
-aje (*aprendizaje*), -ción (*publicación*), -dura (*quemadura*) y \_\_\_\_ ( )
- c) Se consiguen verbos de actividad y proceso con los sufijos:  
-izar (*movilizar*), -ficar (*falsificar*), y \_\_\_\_\_ ( )

**Actividad 11.** Una vez que hayas completado las actividades anteriores, explica qué relación tiene el lema del cartel con las propiedades de los sufijos derivativos.



Fuente: <https://brb.es/dartacan-uno-para-todos-y-todos-para-uno/>

4.2. División de trabajo 1. Trabajo con sustantivos deverbales que denotan eventos (*acciones, procesos y estados*).

**Actividad 12.**

- a) Segmenta morfológicamente las palabras *mediación, consentimiento, adoctrinamiento, envejecimiento, exhibición y confesión*. Identifica las bases sobre las que se forman y los alomorfos usados.
- b) A continuación, busca las palabras en el diccionario y anota a qué se refieren específicamente. Algunas tienen acepciones principales que ya no se refieren a una acción o resultado. Identifica alguna de esas acepciones y haz un ejemplo con ella.

**Actividad 13.** ¿Cuál de los sustantivos derivados describe un evento? Razona tu respuesta.

*El lector de PDFs / La lectura de PDFs / la legibilidad de los PDFs*

**Actividad 14. Pares mínimos.** ¿Qué ocasiona la diferente interpretación de los siguientes pares mínimos? Razona con tus propias palabras sobre el significado de los sustantivos derivados.

- a. *El levantamiento de los cadáveres / El levantamiento de los zombis*
- b. *¡Menuda recepción te han dado! / ¡Menudo recibo te han dado!*
- c. *Se enganchó el vestido en el cierre / Se enganchó el vestido en la cerradura*
- d. *El negocio del año / la negociación del año*
- e. *La propuesta del ministro / La propuesta de mejora*
- f. *Tengo un picor en la nariz horrible / Tengo una picadura en la nariz horrible*
- g. *La compra de ropa / La plancha de ropa*

**Actividad 15. Doble análisis.**

a) Dado el sintagma *La entrega de productos de primera necesidad a Ucrania*, argumenta a favor o en contra de considerar *a Ucrania* un complemento indirecto en lugar de un complemento del nombre.

b) Averigua el nombre de una conocida obra literaria que un autor sevillano del Romanticismo escribió mientras se recuperaba de una enfermedad en un monasterio aragonés.

El título de la obra tiene un sustantivo con un complemento del nombre que se parece mucho a un complemento circunstancial de lugar.

**Actividad 16.**

a) Propón un sintagma nominal en el que el sustantivo *ataque* tenga un complemento del nombre que exprese el agente de la acción.

b) ¿Serías capaz de combinar *ataque* con un CN que exprese el *paciente* de la acción?

c) ¿Se te ocurre un sustantivo que, al igual que *ataque*, pueda tener un CN que exprese su agente?

**Actividad 17.** Propón una oración activa y una pasiva que se relacionen con *La devolución de los bienes de Sijena por parte del museo*.

Razona cuál de las dos se parece más.

4.3. *División de trabajo 2. Trabajo con sustantivos que denotan participantes y circunstancias (agentes, instrumentos, colectivos, lugares...) y cualidades.*

**Actividad 18.** Busca información acerca de nombres de profesiones de creación reciente, localizando al menos 5 en las que se ha usado un sufijo derivativo (*-dor*, *-nte*, *-ero*, *-ista*).

### Actividad 19.

a) Busca una foto para el referente de cada una de estas palabras, y explica de manera sencilla sus semejanzas y diferencias de significado: *cantor / cantaor / cantante*.

b) Localiza una pareja con las mismas características (nombres derivados desde la misma base, pero con un sufijo o alomorfo diferente y que tengan referentes distintos).

### Actividad 20.

Observa la serie de palabras derivadas con los sufijos *-dor* y *-nte* sobre una misma base y razona: Si tuvieras que nombrar a una persona u objeto que hace o puede hacer cosas, pero sin controlarlas o sin querer, ¿Cuál de los dos sufijos escogerías?

*aspirador gestor ocupador servidor / aspirante gestante ocupante sirviente*

**Actividad 21. Pares mínimos.** ¿Qué ocasiona la diferente interpretación de los siguientes pares mínimos? Razona con tus propias palabras sobre el significado de los sustantivos derivados.

- a. *El director de la banda / El dirigente de la banda*
- b. *El protector de animales San Antón / La protectora de animales San Antón*
- c. *Demostró una gran decisión / Tomó una gran decisión*
- d. *No es muy amigo de la modernez / No es muy amigo de la modernidad / No es muy amigo del Modernismo*
- e. *Ana: firma en la casilla del arrendatario / Ana: firma en la casilla del arrendador*
- f. *El profesorado se reunió a las seis / \*La profesorada se reunió a las seis*

### Actividad 22.

a) Transforma el sintagma nominal *La extravagancia de Lady Gaga* en una oración que tenga al complemento como sujeto y al núcleo, convertido en adjetivo, como atributo.

b) Paso 1. Fíjate en que sufijo has usado para transformar *extravagancia* en adjetivo.

Paso 2. Anota las 5 primeras palabras que se te ocurran que acaben en *ancia* o *encia* y analízalas morfológicamente.

Paso 3. Haz explícita la conexión entre los Pasos 1 y 2: “Las palabras derivadas con el sufijo (.....) tienen como base (.....).”

**Actividad 23.** Fabrica tres sintagmas nominales que tengan como núcleo las palabras *grosor*, *gordura* y *obesidad* con un CN distinto para cada uno (que sea semánticamente adecuado). Tras revisar los ejemplos, explica con tus propias palabras el uso diferente de esas palabras.

**Actividad 24.** Con ayuda del diccionario o tras pensar en palabras que ya conoces, responde:

a) ¿Hay necesidad de crear derivados como *depresividad*, *compasividad* y *rencorosidad*?

b) ¿Para cuál de estas dos palabras inexistentes, *maduridad* o *careza*, existe un sustantivo derivado de un adjetivo que significa lo mismo?

4.4. *División de trabajo 3. Trabajo con adjetivos derivados relacionales y calificativos, verbos derivados y palabras parasintéticas.*

**Actividad 25.** Analiza las siguientes palabras, identificando la raíz y su sufijo derivativo. Forma una palabra distinta con el mismo sufijo.

*barcelonés, cultural, gatuno, pasteloso, imitable, socializar, bromear*

**Actividad 26.** Comenta todas las semejanzas y diferencias que se te ocurran, organizándolas en dos columnas, entre las palabras *portátil* e *insoportable*.

**Actividad 27.** Imagínate que, en el futuro, algunos comercios son tan grandes que la gente nace y vive en ellos. Inventa gentilicios sobre los nombres de las siguientes tiendas usando sufijos relacionales. Compara tus respuestas con las de los compañeros. ¿Son iguales? Si son diferentes, ¿Crees que hay alguna diferencia?

*Mercadona, Bershka, Starbucks, Decathlon.*

**Actividad 28.** Reflexiona acerca del sentido en el que se interpreta el adjetivo en la expresión *victoria pírrica* (indaga en el hecho cultural que lo motiva).

**Actividad 29.** Mira el uso del adjetivo *español* en el siguiente titular: ¿Puede ser una nacionalidad *muy española*? ¿Y una comida, puede ser *muy española*? En caso afirmativo, explica a qué clase diferente pertenece española en cada uno de los casos.

ABC ABC

La odisea de obtener la nacionalidad española: «Los expedientes retroceden pasos y nadie sabe el porqué»

La odisea de obtener la nacionalidad española: «Los expedientes retroceden pasos y



**Actividad 30.** Emplea el contraste trabajado en el ejercicio anterior para explicar las ambigüedades de los siguientes ejemplos.

a) *Se trata de un problema familiar*

b) *Así vestido, se nota que es un historiador moderno*

**Actividad 31. Pares mínimos.** ¿Qué ocasiona la diferente interpretación de los siguientes pares mínimos? Razona con tus propias palabras sobre el significado de los adjetivos derivados. Uno de los ejemplos de g) es una expresión inventada, pero posible: trata de imaginar cómo sería la realidad que describe.

a. *El final de la peli me pareció emocionante / El final de la peli me pareció emotivo*

b. *La reacción alérgica de Georgina ha sido muy virulenta / La reacción alérgica de Georgina ha sido muy viral*

- c. *Se ha prohibido la venta ambulante de medicamentos / Se ha prohibido la venta ambulatoria de medicamentos*
- d. *Comte era un filósofo muy positivo / Comte era un filósofo muy positivista*
- e. *Sustantiva, adjetiva y adverbial no son conceptos funcionales / Sustantiva, adjetiva y adverbial no son conceptos funcionalistas*
- f. *En la sala de profesores hay una pila de libros inutilizable / En la sala de profesores hay una pila de libros inutilizada*
- g. *En la visita a la granja escuela, a los niños de ciudad les hizo mucha ilusión ver una gallina ponedora / En la visita a la granja escuela, a los niños de ciudad les hizo mucha ilusión ver una gallina ponente*

**Actividad 32.** Mira a tu alrededor y anota tres sustantivos de cosas que observes directamente o recuerdes (por ejemplo, *calendario*). Busca su definición en el *DLE* e identifica cuáles de sus características (forma, procedencia, uso) pueden tener relación con otro sustantivo (p.ej., por su procedencia, *Julio -César-*). Una vez identificado el segundo sustantivo, transfórmalo en un adjetivo y úsalo para restringir la denotación del sustantivo original (*calendario juliano*). Repite la operación cuantas veces puedas.

**Actividad 33. Reto de morfología.** Formad grupos y descubrid parejas de adjetivos formados sobre la misma raíz. (Ej.: de *provincia* → *provinciano* y *provincial*). El equipo que consiga haber formado más parejas en diez minutos gana.

**Actividad 34.** ¿Por qué están mal formadas las palabras *paquetar* ‘poner en paquetes’ y *enricarse* ‘hacerse rico’?

**Actividad 35.** Deriva todos los verbos que puedas a partir de las siguientes palabras (recuerda que su forma puede cambiar cuando se usan como bases):

*aliento, fuerte, falso, chantaje, vuelta*

**Actividad 36.** Con ayuda del diccionario, si lo precisas, busca una palabra parasintética que tenga un significado similar a las del ejemplo:

- a. *Enfadarse:*
- b. *Clarificar:*
- c. *Oscurecerse:*
- d. *Manchar:*

**Actividad 37.** ¿Qué tienen en común, y qué diferencia, las siguientes parejas?

- a. *ablandar / reblandecer(se)*
- b. *apadrinar / empadronar(se)*
- c. *asombrar / ensombrecer*
- d. *empedrar / apedrear*
- e. *encarcelar / excarcelar*
- f. *arrinconar al estudiante / poner al estudiante en el rincón*
- g. *encumbrar / poner a alguien en un altar o en un pedestal*

4.5. División de trabajo 4. Trabajo con prefijos y sufijos apreciativos.

**Actividad 38.** Clasifica, con ayuda del diccionario si lo precisas, las siguientes palabras según si el significado que aportan los prefijos es de: *lugar y tiempo*, *cantidad y grado*, o *negación*. Puedes anotar aparte las palabras en las que tengas dudas y debatir luego sobre ellas. Para cada caso, tendrás que poner tú una palabra formada con el mismo prefijo.

*antitetánica, internacional, inaudito, sobresueldo, trimestral, multiverso, pseudociencia, anómalo, posverdad, impaciente, extraoficialmente, monoparental, desintoxicar, microcrédito, rellamada, teletrabajo, superamigas*

**Actividad 39.** Lee los siguientes enunciados y comenta con tus compañeros: ¿Aporta el mismo significado el sufijo en todos los casos?; ¿Qué efecto comunicativo se busca poniendo los sufijos a las palabras destacadas?

a. *No te engordarás comiendo ese **postrecillo** / No te vayas, vuelvo en un **segundín**.*

b. *Viven en un **casoplón** a las afueras / Cuando apareció: fue el **momentazo** del vídeo*

**Actividad 40.**

a) Explica por qué el prefijo ocasiona el siguiente chiste: “Y el desenlace del cuento es que la princesa y el príncipe se divorcian”.

b) Pensando en palabras que empiezan por los prefijos *in-* y *re-* que no sean prefijadas, intenta con tus compañeros hacer un chiste similar.

**Actividad 41.** En una entrevista de trabajo te plantean las siguientes preguntas. Responde con total seriedad.

a. *¿Cómo es un perrazo?*

b. *¿Cuánto pesa un libraco?*

c. *¿Cuál es el tamaño de un manchurrón?*

d. *¿Conoces a alguien que tenga acentazo?*

e. *¿El Corte Inglés es una tienducha?*

f. *¿Te han invitado alguna vez a un bodorrio?*

g. *¿Las madrastras pueden ser buenas?*

**Actividad 42. Pares mínimos.** ¿Qué ocasiona la diferente interpretación de los siguientes pares mínimos? Razona con tus propias palabras sobre el significado de los prefijos y sufijos implicados.

a. *Lo vi bastante envuelto en el papel / Lo vi bastante desenvuelto en el papel*

b. *Los toros son una fiesta popular / Los toros son una fiesta impopular*

c. *A mi tía Ana Rosa no le gusta trabajar en la tele / A mi tía Ana Rosa no le gusta teletrabajar*

d. *Alguien se quedó desplomado en la gasolinera / Alguien se quedó sin plomo en la gasolinera*

e. *Esa columna está superpuesta al Día / Esa columna está super puesta al día*

f. *Ha perdido el rastro de su hijo en la playa y está muy nerviosa / Ha perdido el rastrillo de su hijo en la playa y está muy nerviosa*

g. *El nuevo reglamento no permite expulsar a un estudiante si lo pillas con una chuleta en el examen / El nuevo reglamento no permite expulsar a un estudiante si lo pillas con un chuletón en el examen*

**Actividad 43.** Mientras hacías turismo por España, has oído a los lugareños decir las siguientes palabras: *servilletica, terruca, chiquillo, casina, redondiño y morenete*. Busca información y anota en qué zona estabas probablemente cuando escuchaste cada una.

**Actividad 44.** Forma antónimos de estas palabras con prefijos y propón tú 2 parejas más:

a. *poscientífico*:

b. *monogamia*:

c. *superpoderes*:

d. *minibús*:

**Actividad 45.** Mira las siguientes palabras, y di en cuáles el sufijo aporta valores no relacionados literalmente con el tamaño: *cuerpazo, sofacito, ahorita, respondón*.

**Actividad 46.** Razona: ¿Crees que las palabras con el prefijo *ex-* son antónimas de las palabras con el prefijo *neo-*?

#### 4.6. División de trabajo 5. Palabras compuestas.

**Actividad 47.**

a) Parafrasea las siguientes palabras compuestas con un sintagma donde aparezcan por separado las dos partes del compuesto. Ejemplo: *aracnofobia* = *fobia a las arañas*.

*austróhúngaro, nomofobia, bicitaxi, patitieso, cazatendencias, carialegre, rojigualda, cuevicasa, euroconector, Eurocopa, juegoterapia, insectívoro, audímetro, helipuerto, padres helicóptero, francoparlante, cortauñas, teletienda*

b) Clasifica los compuestos en función de si la relación entre sus partes se parece más a la relación entre núcleo y complemento, a la relación de coordinación o a la relación entre sujeto y atributo. Ejemplo: *aracnofobia* es un núcleo (*fobia*) con un complemento (*aracno*).

c) Con ayuda del diccionario, si lo necesitas, rodea aquellas partes de compuestos que están formadas con elementos que son o que parecen del griego o el latín.

**Actividad 48. Razona:** ¿Podrías averiguar lo que significan los compuestos de abajo si solamente conocieras el significado de las palabras que los forman?

*contenido basura, pueblo fantasma, manirroto, guardaespaldas, examen piloto, hormiga reina, guerra relámpago*

**Actividad 49.** Razona. Estos compuestos, ¿los usarías en un contexto formal, informal o neutro?

*afrodescendencia, albiceleste, cicloturismo, infanto-juvenil, portafotos, tragalibros*

**Actividad 50.** Vas a participar en un concurso donde te piden que pongas nombre a un nuevo producto para el hogar o a una prenda de vestir. Inventa una palabra compuesta para el producto o la prenda y describe para qué sirve.

## 5. Conclusiones

Vamos a terminar el artículo igual que lo empezábamos, haciendo uso de símiles. Tengo la impresión de que, para nuestros estudiantes, está, por un lado, el “poli bueno” (Semántica y Morfología), y, por otro lado, el “poli malo” (la Sintaxis). Creo que pocos profesores se plantearían aprobar a un estudiante con excelentes conocimientos de morfología y semántica si fuera un desastre analizando oraciones y, a la inversa, no creo, sinceramente, que muchos estuvieran dispuestos a suspender la asignatura a un estudiante que no cometiera ningún fallo analizando oraciones, pero que se hubiera despreocupado por completo de aprender lo que es una raíz o una palabra polisémica. Si el docente está convencido de que lo único serio, sistemático e imprescindible de la materia es la sintaxis y el comentario de textos, difícilmente el estudiante se tomará en serio otra cosa.

Pero es imposible que nuestros estudiantes sean competentes gramaticalmente sin un conocimiento de las palabras y de su significado intrínseco y en su contexto. A lo largo de este trabajo, nos hemos hecho eco de las opiniones y propuestas de diferentes especialistas, y todas ellas apuestan por desautomatizar y dotar de profundidad analítica al estudio de las estructuras lingüísticas, en este caso, dentro del dominio de la morfología derivativa, pero lo mismo podría decirse de las sintaxis y de los textos. En la propuesta de actividades que he presentado, he querido mostrar que es posible rentabilizar las propiedades morfológicas de las palabras desde diferentes perspectivas, tanto las intrínsecas a la materia como aquellas que constituyen ahora las “Competencias Clave del perfil de salida”.

El otro día descubrí por casualidad que la enésima reedición del texto de ese lúcido paisano mío del que conmemoramos el centenario de su nacimiento en (1923), *Cómo se comenta un texto literario* (1974), en coautoría con Correa Calderón, estaba a la cabeza de los libros de Lingüística más vendidos de Amazon. Con sus luces y sus sombras, afrontamos la incertidumbre del futuro de la gramática, siempre sentenciada antes de tiempo, con la certeza de que nunca podrá haber comprensión textual y expresión escrita si no se da *con el dardo en la palabra*.

## Referencias

- ARONOFF, Mark (1976): *Word Formation in Generative Grammar*, Cambridge MA: MIT press.
- AZPIAZU, Susana (2004): *Las estrategias de nominalización*, Berlín: Peter Lang.
- BATIUKOVA, Olga (2021): “Derivation and category change”, en Antonio Fábregas, Víctor Acedo, Grant Armstrong, M.<sup>a</sup> Cristina Cuervo e Isabel Puyol (eds.), *The Routledge Handbook of Spanish morphology*, Routledge, pp. 209-221.  
[HTTPS://DOI.ORG/10.4324/9780429318191-17](https://doi.org/10.4324/9780429318191-17)

- BOSQUE, Ignacio (2018): “¿Qué es hoy la enseñanza de la lengua y qué debería ser?”, *Universidad de La Habana*, 285, pp. 8-24.
- BUENAFUENTES DE LA MATA, Cristina (2007): *Procesos de gramaticalización y lexicalización en la formación de compuestos en español*, tesis doctoral, Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- BUENAFUENTES DE LA MATA, Cristina (2020): “Morfología y pares mínimos: algunos ejemplos para su implementación en Secundaria”. *ReGrOC*, 3, <https://doi.org/10.5565/rev/regroc.52>
- CANO CAMBRONERO, M.<sup>a</sup> Ángeles (2013): *Las derivaciones en -nte y -dor: estructura argumental y complejidad sintáctica en una morfología neoconstruccionista*, Tesis doctoral, Madrid: UAM.
- CANO CAMBRONERO, M.<sup>a</sup> Ángeles (2022): “Morfología sincrónica: aportaciones de la descripción morfológica a la didáctica de la lengua”, *Tejuelo*, 31,1, pp. 13-44.  
[HTTPS://DOI.ORG/10.17398/1988-8430.35.1.13](https://doi.org/10.17398/1988-8430.35.1.13)
- DI SCIULLO, Anna Maria (1997): “Prefixed-verbs and adjunct identification”, en Anna Maria Di Sciullo (ed.), *Projections and Interface Conditions: Essays in Modularity*, New York: Oxford University Press, pp. 52-74.  
[HTTPS://DOI.ORG/10.1093/OSO/9780195104141.003.0003](https://doi.org/10.1093/oso/9780195104141.003.0003)
- FÁBREGAS, Antonio (2016): *Las nominalizaciones*, Madrid: Visor.
- FÁBREGAS, Antonio (2017): “¿Son algunos interfijos morfemas apreciativos?”, *ELUA*, 31, pp. 135-150.  
[HTTPS://DOI.ORG/10.14198/ELUA2017.31.07](https://doi.org/10.14198/ELUA2017.31.07)
- FÁBREGAS, Antonio (2020): *Morphologically derived adjectives in Spanish*, Amsterdam: John Benjamins.  
<https://doi.org/10.1075/ihll.30>
- FELÍU, Elena (2001): *La prefijación con incidencia argumental en español. Los prefijos auto-, co- e inter-*, tesis doctoral, Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- GIBERT SOTELO, Elisabeth (2017): *Source and negative prefixes: On the syntax-lexicon interface and the encoding of spatial relations*, Ph.D. dissertation, Universitat de Girona.
- GIL LAFORGA, Irene (2020): “El análisis morfológico en el aula. Perspectiva, contenidos y actividades”, *ReGrOC*, 2,1, pp. 43-67.  
[HTTPS://DOI.ORG/10.5565/REV/REGROC.43](https://doi.org/10.5565/rev/regroc.43)
- GUMIEL, Silvia, PÉREZ-JIMENEZ, Isabel (2022): “El tratamiento de la morfología en Primaria. Una propuesta desde la psicolingüística y la adquisición”, *Tejuelo*, 31,1, pp. 71-106.  
[HTTPS://DOI.ORG/10.17398/1988-8430.35.1.71](https://doi.org/10.17398/1988-8430.35.1.71)
- GUTIÉRREZ RUBIO, Enrique (2015): *Metonimia y derivación sufijal en español. (Estudio multidimensional de los mecanismos conceptuales que rigen la formación de palabras mediante sufijación en español*, Madrid: Liceus.
- HALLE, MORRIS, MARANTZ, Alec (1993): “Distributed Morphology and the Pieces of Inflection”, en K. Hale y S. J. Keyser (eds.), *The View from Building 20. Essays in Linguistics in Honor of Sylvain Bromberger*, MIT Press, pp. 111-176.

- HORNO CHÉLIZ, M.<sup>a</sup> Carmen (2022): “Enseñar morfología en Educación Secundaria de un modo inductivo. El humor como herramienta de análisis morfológico”, *Tejuelo*, 35,1, pp. 137-174.  
[HTTPS://DOI.ORG/10.17398/1988-8430.35.1.137](https://doi.org/10.17398/1988-8430.35.1.137)
- LÁZARO MORA, Fernando (1999): “La derivación apreciativa”, en Ignacio Bosque y Violeta Demonte (dirs.), *Gramática descriptiva de la lengua española*, Madrid: Espasa, pp. 4645-4682.
- MARQUETA, Bárbara (2019): “¿De qué están hechos los compuestos? La interfaz entre constituyentes sintácticos y exponentes léxicos del español”, *Rilce*, 35,2, pp. 575-602.  
[HTTPS://DOI.ORG/10.15581/008.35.2.575-602](https://doi.org/10.15581/008.35.2.575-602)
- MARQUETA, Bárbara (2019): *La composición, la arquitectura del léxico, y la sintaxis de las palabras con estructura interna en español*, Tesis doctoral, Zaragoza: Universidad de Zaragoza.
- MARQUETA, Bárbara (2022): “El aprovechamiento pedagógico de la sintaxis en las etapas de ESO y Bachillerato”, *Tejuelo*, 36, pp. 151-182.  
[HTTPS://DOI.ORG/10.17398/1988-8430.36.151](https://doi.org/10.17398/1988-8430.36.151)
- MARTÍN CAMACHO, José Carlos (2002): *El problema lingüístico de los interfijos españoles*, Cáceres: Universidad de Extremadura.
- MARTÍN GARCÍA, Josefa (1998): *La morfología léxico-conceptual: las palabras derivadas con 're-'*, Madrid: Ediciones de la Universidad Autónoma de Madrid.
- MARTÍN VEGAS, Rosa Ana (2016): “Modelos de aprendizaje léxico basados en la morfología derivativa”, *Rilce*, 34,1, pp. 265-85.  
[HTTPS://DOI.ORG/10.15581/008.34.1.262-85](https://doi.org/10.15581/008.34.1.262-85)
- MENDÍVIL-GIRÓ, José Luis (2021): “Inflection, derivation and compounding: Issues of delimitation”, en Antonio Fábregas, Víctor Acedo, Grant Armstrong, M.<sup>a</sup> Cristina Cuervo e Isabel Puyol (eds.), *The Routledge Handbook of Spanish morphology*, Routledge, pp. 55-67.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL (2022): *Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria*. BOE, núm. 76, de 30 de marzo de 2022, páginas 41571 a 41789 (219 págs.)  
<https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/29/217>.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL (2022): *Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato*. BOE, núm. 82, de 6 de abril de 2022, páginas 46047 a 46408 (362 págs.)  
<https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/04/05/243>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2014). Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.  
<https://www.boe.es/eli/es/rd/2014/12/26/1105/con>
- NATION, Ian Stephen Paul (2013): *Learning vocabulary in another language*, Cambridge: CUP.  
[HTTPS://DOI.ORG/10.1017/CBO9781139858656](https://doi.org/10.1017/CBO9781139858656)

- PENA, Jesús (1999): “Partes de la morfología. Las unidades del análisis morfológico”, en Ignacio Bosque y Violeta Demonte (dirs.), *Gramática descriptiva de la lengua española*, Madrid: Espasa-Calpe, pp. 4305-4366.
- PENA, Jesús (2004): “Morfología de los nombres de cualidad derivados”, *Verba*, 31, pp. 7-42.
- PENA, Jesús (2012): “Nombres denominales que expresan actividad y sus actantes o circunstanciales”, en Antonio Fábregas, Elena Felú, M<sup>a</sup> Angeles Cano, Matías Jaque, Josefa Martín y José Pazó (eds.), *Los límites de la morfología. Estudios ofrecidos a Soledad Varela Ortega*, Madrid: UAM. pp. 327-340.  
[HTTPS://DOI.ORG/10.15366/L.MORFOLOGIA2012.019](https://doi.org/10.15366/L.MORFOLOGIA2012.019)
- RAINER, Franz (2010): “Sobre polisemia en la formación de palabras”, *Hesperia. Anuario de filología hispánica*, 13,2, pp.7-52.
- RALLI, Ángela (2013): *Compounding in Modern Greek*. New York: Springer.  
[HTTPS://DOI.ORG/10.1007/978-94-007-4960-3](https://doi.org/10.1007/978-94-007-4960-3)
- RIFÓN, Antonio (2001): “Paradigmas y series derivativas”, *Revista de investigación lingüística*, 4, pp. 63-82.
- RIFÓN, Antonio (2020). Las relaciones semánticas en la sufijación del español. *Revista de Filología*, 40, 247-273.
- SERRANO DOLADER, David (1999): “La derivación verbal y la parasíntesis”, en Ignacio Bosque y Violeta Demonte (coords.), *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*, Madrid: Espasa Calpe, pp. 4683-4755.  
[HTTPS://DOI.ORG/10.4324/9781315544120](https://doi.org/10.4324/9781315544120)
- SERRANO-DOLADER. David (2019): *Formación de palabras y enseñanza del español LE/L2*, Londres: Routledge.
- SERRANO DOLADER, David (2020): “La formación de palabras en el aula: observar, pensar y reflexionar”. *ReGrOC*, 3, pp. 81-99.  
[HTTPS://DOI.ORG/10.5565/REV/REGROC.61](https://doi.org/10.5565/REV/REGROC.61)
- SERRANO DOLADER, David, MARQUETA, Bárbara (2022), “Morfología”, en Bárbara Marqueta, Andrea Ariño y Natalia López Cortés (eds.), *Avances de la lingüística y su aplicación didáctica*, Madrid: Akal, pp. 29-50.
- TROMMER, Jochen. (ed.) (2012): *The Morphology and Phonology of Exponence*, Oxford: Oxford University Press.  
[HTTPS://DOI.ORG/10.1093/ACPROF:OSO/9780199573721.001.0001](https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199573721.001.0001)
- VV.AA. (2023): *Lengua Castellana y Literatura*, 2 Secundaria, Revuela, Madrid: SM.
- VV.AA. (2023): *Lengua Castellana y Literatura*, 4 Secundaria, Revuela, Madrid: SM.