La creación léxica en la interlengua de español

Claudia Fernández
Universidad Antonio de Nebrija

1. Primer supuesto teórico: la existencia del lexicón

Partimos desde el marco teórico del modelo chomskyano (1981, 1989) que postula la existencia de una Gramática Universal (entendida como una capacidad para el lenguaje, privativa de la especie y genéticamente dada) donde -entre otros componentes- aparecería el *lexicón* más un sistema computacional que proyectaría en la estructura sintagmática toda la información de las entradas léxicas. Dichas entradas léxicas deberían especificar, a modo de restricciones o instrucciones -o sea, reglas-, cómo se proyecta en la sintaxis la información temática (la elección semántica de argumentos y predicados), es decir, cómo y con qué otros elementos se combinan los que constituyen este lexicón, que en principio, llamaremos lexemas[1].

En el modelo generativo-transformacional la formación de palabras complejas era responsabilidad de la sintaxis (la nominalización de un verbo, por ejemplo *reunión*, se explicaba como la aplicación a dicho verbo de unas reglas de transformación en la estructura-P para pasar después a la estructura-S). El lexicón era considerado un subcomponente autónomo que aparecía en la base de la gramática y estaba separado de las reglas de reescritura. En este subcomponente se especificaban las características propias de las piezas léxicas, tales como las propiedades fonéticas, la categoría gramatical, los rasgos inherentes y los rasgos contextuales[2].

En un intento por mejorar el poder explicativo del modelo, se empezó a proponer el tratamiento léxico de los derivados nominales no ya como producto de transformaciones, sino directamente como parte constitutiva del lexicón (Baralo, 1995).

Es con la llamada "Hipótesis lexicalista" -línea de investigación que propone la palabra como la unidad mínima e indivisible del análisis- como empiezan a cobrar mayor entidad los estudios específicos del plano morfológico y léxico (opacados por el estrellato de la sintaxis).

---

[1]Entendemos por lexema al conjunto estructurado sintácticamente de elementos atómicos. Puede o no coincidir con la palabra en términos de realización fonológica o por medio de la escritura.

[2]Para una historia más detallada de cómo evoluciona el concepto de "Lexicón", se puede consultar Baralo, 1995.

Centro Virtual Cervantes

De acuerdo con estos trabajos, podríamos definir el componente morfoléxico diciendo que está constituido por *elementos sustantivos*, es decir, los formantes; y *elementos relacionales*, también conocidos como reglas.

En primer lugar, estos elementos sustantivos se postulan a modo de una lista finita de morfemas -diccionario base- que estaría compuesta de palabras simples, afijos, radicales, y posiblemente, temas (lo que sería el *input* de las reglas de formación de palabras).

En segundo lugar, se postula un subcomponente donde estarían almacenadas las reglas de formación de palabras -el componente morfológico, estrictamente hablando-. Las RRFPP serían elementos relacionales o reglas generativas por medio de las cuales se construyen las palabras formalmente complejas.

Por último, un conjunto "infinito" de palabras, generadas por la aplicación de las RRFPP a los elementos sustantivos del diccionario base (lo que sería el *output* de las reglas de formación de palabras).

Este "conjunto infinito" de palabras de una lengua X es una postulación de las posibilidades de producción -y, por ende, de recepción- que tiene un hablante nativo gracias al conocimiento intuitivo que proporcionan las RRFPP.

La creación de palabras nuevas -inexistentes- es una práctica propia del hombre (no olvidemos que somos *homo sapiens* y, también, *homo ludens*). Es evidente que la posibilidad de la creación está determinada, además, por el conocimiento del contexto entendido como sistema de creencias y saberes sobre el mundo). Como ejemplos es suficiente recordar la poesía (Trilce) y el humor ("Aseleros del mundo uníos").

1.2. Segundo supuesto teórico: la interlengua como resultado del proceso de adquisición

Aunque parezca reiterativo, afirmamos, una vez más, que la adquisición es un proceso de construcción creativa.

Inevitablemente, tenemos que seguir recurriendo a las teorías lingüísticas y psicolingüísticas que nos aportan los datos necesarios para entender el misterioso proceso de la adquisición de una lengua. Una vez establecidas las similitudes entre los sistemas lingüísticos nativos y no-nativos (dicho de otro modo, una vez que a los sistemas lingüísticos no-nativos se les otorga el estatus de "lengua" con las mismas propiedades que los sistemas nativos), estamos en condiciones de comparar los procesos de adquisición de una L1 y una L2. Esperamos que los datos aportados por las investigaciones en LM arrojen luz sobre la adquisición de una L2.

Entonces, acordamos acerca de la existencia de unos principios universales (GU) que guían el proceso de aprendizaje. Dicho proceso involucra la interacción

ASELE. Actas 9(1996). CLAUDIA FERNÁNDEZ. La creación léxica en la interlengua de español
Centro Virtual Cervantes

entre esos mecanismos de aprendizaje y el entorno (que cobra una singular importancia en la adquisición de una L2).

2. La competencia morfológica y la formación de palabras complejas

"Es evidente que mucho de lo que conocemos sobre las palabras de nuestra lengua tiene el carácter de estipulaciones individuales (su forma, su pronunciación, su significado). Pero, además, el conocimiento léxico de un hablante incluye un sistema de reglas, que son los medios de relacionar las palabras unas con otras, en la medida en que estas relaciones son sistemáticas (al menos parcialmente)" (Baralo, 1995).

Por eso, tenemos que aceptar la hipótesis de que el aprendizaje de una regla morfológica depende del descubrimiento de, al menos, un pequeño conjunto de palabras que se someten a un análisis morfológico. Suponemos que, en el proceso de adquisición, el niño realiza este tipo de análisis de las muestras de lengua a las que está expuesto y extrae reglas.

¿Cuáles son los procesos cognitivos que subyacen a este conocimiento? Aunque pudiera persistir alguna duda sobre la fuerza de las analogías que el niño puede establecer a partir de un número de casos memorizados, nos inclinamos a pensar que este proceso cognitivo está basado en hipótesis creadoras a partir de reglas que facilitan y constriñen la adquisición de esa competencia.

Parece haber certeza en las hipótesis que afirman que estas creaciones innovadoras no se deben a la analogía sino a la adquisición de las RRFPP.

Si comparamos las idiosincrasias léxicas que produce un no-nativo con las construcciones innovadoras que hacen los niños en su LM, veremos que se ajustan a las mismas restricciones o reglas del lenguaje adulto. Para traer un ejemplo conocido -aunque morfoléxico- **cabo, *sabo, *penso*, etc. no son "errores" privativos de los niños, y reflejan un conocimiento -en este caso la flexion verbal (formación de presente indicativo)- y, también, que se ha hecho una operación con ese conocimiento: generalización aplicable a una raíz verbal X. A través de estos errores intentamos comprender cómo está funcionando la mente en el proceso de construcción de la gramática.

2. 1. Adquisición de la morfología léxica en LE

Lamentablemente, contamos con muy pocos trabajos realizados específicamente sobre la adquisición de la competencia morfoléxica en español/ LE. Partiendo de estos pocos estudios, sólo podríamos sostener unas hipótesis sobre las que habría que seguir investigando: a) el orden de adquisición de morfemas en L2, sería similar al orden de L1, y es independiente de la L1 subyacente para la construcción de la L2; b) en cuanto a las RRFPP, se podría afirmar que se pueden adquirir los aspectos paramétricos, pero, los aspectos idiosincráticos quedarían vedados al no-nativo.

ASELE. Actas VII (1996). CLAUDIA FERNÁNDEZ. La creación léxica en la interlengua de español
Centro Virtual Cervantes

La hipótesis que trataremos de probar en este trabajo es que el aprendiente de español -independientemente del nivel en el que se encuentre el desarrollo de su interlengua- no viola reglas de formación de palabras de la lengua meta.

Intentaremos demostrar que las idiosincrasias producidas no son cualitativamente distintas a las que se producen en el lenguaje infantil en el mismo proceso de construcción de la gramática de su LM.

3. Análisis del corpus

Se ha trabajado con un corpus que ha sido elaborado a partir de los datos de 14 entrevistas[3] de un promedio de 20 minutos, realizadas a hablantes no-nativos de español. Estos informantes constituyen un grupo bastante heterogéneo dado que no presentan el mismo nivel de dominio del español ni el mismo tipo de instrucción. Sus lenguas madres son también distintas, así como el tiempo de residencia en España y los motivos por los cuales están aquí. Se trata de interlenguas de español en distintas estapas en su camino hacia la LO. Consideramos, sin embargo, que, es precisamente este "desnivel" o la heterogeneidad de estas interlenguas lo que nos permite reforzar la hipótesis de nuestro trabajo.

Si bien el corpus puede parecer cuantitativamente pobre, arriesgamos que es representativo ya que no se trata de "errores" muy frecuentes en los aprendientes de español. Aquí se trabajarán 17 de un total de 37 creaciones léxicas idiosincrásicas.

Si tenemos en cuenta que en una entrevista de 30 minutos el informante produce una sola creación léxica idiosincrásica, se pueden considerar relevantes estos datos presentados. La cantidad no refuerza la hipótesis. Lo que la refuerza es, incluso, el hecho de que no se produzcan tantos como uno esperaría. (Cabe aclarar que es harto difícil considerar un factor tan subjetivo como la inhibición, lo cual requeriría, incluso, un tipo de estudio longitudinal.)

Como criterio de selección señalamos que el corpus está constituido por un listado de ítems léxicos mal formados o agramaticales. No hemos tenido en cuenta las clasificaciones que suelen utilizarse en análisis de interlenguas (dado que, en general, son estudios que toman en cuenta todo tipo de error producido según reglas tanto sintácticas como morfológicas, etc). No nos han parecido pertinentes para este trabajo los problemas de adecuación o inadecuación semántica (que también puede entenderse más estrictamente como inadecuación contextual o genérica, porque no lo consideraríamos "error", ya que se trata siempre de palabras

[3]Entrevistas hechas por los alumnos del MEELE de la Universidad Antonio de Nebrija, para la asignatura Adquisición del español/LE, impartida por la Dra. Marta Baralo Ottonello, para el curso académico 95/96.

ASELE. Actas VII (1996). CLAUDIA FERNÁNDEZ. La creación léxica en la interlengua de español
Centro Virtual Cervantes

bien formadas). Los errores generados por un problema de flexión errónea no constituyen tampoco un producto de aplicación de las RRFPP.

Veamos lo que pasa con la aplicación de la regla de formación de verbos. Notemos que la generalización de la regla que hace verbos regulares terminados en *-ar* es correcta (pensemos en creaciones hechas por la prensa, por ejemplo, *ningunear*) aplicada a sustantivos o adverbios, como en (1)-(3):

(1) La naturaleza que nos **entornaba.**

(2) Nunca he experie ... ¿**experienciado**? ... nunca antes tenía una experiencia así ...

(3) Está **peorando.**

Vemos cómo se intenta formar un verbo a partir de un sustantivo (*experiencia* y *entorno*), a la manera de *mito-mitificar-mitificado-mitificaba*. Notese en (2), cómo funciona el monitor en busca de la palabra correcta; la duda confirmada por el interlocutor en la conversación hace que el informante se decida por la perífrasis. En (3) el mecanismo es el mismo, donde la base es un adverbio. Si pensamos en el proceso de analogía que pudo haber seguido el no-nativo en la confección de la regla *(mejor-mejorar-mejorando)*, no podríamos hablar de incorrección. La información de la que carece el no-nativo es una especificación de aplicación de la RFPP.

En los ejemplos siguientes: (4) muestra la aplicación de una RFPP que forma adjetivos agregando el sufijo *-il* a nombres referidos a edades como *infantil, senil, pueril*, generalizando la aplicación de dicha RFPP.

(4) público **feminil**

Si pensamos en los mecanismos de formación de palabras es inevitable no encontrarnos con la analogía; como mencionamos antes, defendemos la hipótesis de que este mecanismo es apenas una herramienta que permite extraer reglas contando con un mínimo de conocimiento dado por el *input* recibido. Pienso en un "principio de economía", ya que sería muy agotador para la mente hacer una analogía cada vez que se encuentra en condiciones de producir.

Veamos otro ejemplo: en (5) el aprendiente utiliza como base léxica un "calco" de su LM. Lo que es claro es que conoce la RFPP y sus condiciones de aplicación, es decir, conoce que esa regla se debe aplicar a una raíz verbal -información que estaría en la entrada léxica-, como sucede en *esperanza, tardanza, confianza*. Lo mismo podría decirse del caso de (6) donde se traslada la raíz del francés directamente:

(5) **Rememberanzas.**
(6) **Honestad.**

Si acordamos que la GU contiene una instrucción del tipo "tómese una base léxica, aplíquese una RFPP y así obtendrá una palabra" (es decir, una instrucción

ASELE. Actas VII (1996). CLAUDIA FERNÁNDEZ. La creación léxica en la interlengua de español
Centro Virtual Cervantes

que haga que a una determinada base léxica le pueda corresponder la derivación de otra por acción de una RFPP), comenzarán a generarse las hipótesis, aunque no siempre sean correctas. Es por eso por lo que no consideraremos errónea la aparición de (7). Si el aprendiente de español, en los datos que le proporciona el aducto, encuentra información del tipo *alto-altura* y *gordo-gordura*, cuál es la información que restringe la aparición de (7) en favor de *calvicie*. Los mismos mecanismos subyacen a la formación agramatical de (8), (9) y (10):

(7) La **calvura.**

(8) **Consumación** (consumo).

(9) **Habituaciones** (hábitos).

(10) Otra manera de **divertimento.**

4. Algunas conclusiones

En principio, sería fácil coincidir en que, a mayor grado de desarrollo de la IL, el aprendiente tendrá más elementos para la decodificación y comprensión del léxico que desconoce. Reflexionemos con la expresión "a los cantazos", decodificada e interpretada de la siguiente manera por un aprendiente de español de nivel intermedio: *-azo*: 'golpe de'; *cant-*: verbo *cantar*; 'golpe de cantar/cantos': "a los gritos". La interpretación errónea se debe a la aplicación -impecable, diría- de los conocimientos que el aprendiente tiene disponible en su IL.

La aparición de creaciones léxicas erróneas -como los ejemplos analizados- está demostrando la adquisición de una determinada regla de formación de palabras. Demuestra el mecanismo de coger unas raíces a las cuales se les aplica, por ejemplo, un afijo formador de adjetivos o verbos. El hecho de que sea incorrecta la derivación se debe a que no están fijadas las restricciones pertinentes que posee cada entrada léxica. Estas producciones nos ponen delante de nuestros ojos cómo se está desarrollando la competencia morfoléxica de un aprendiente de una L2 y de cuáles son los pasos por los que atraviesa en el camino hacia la fijación de un parámetro X. El complejo proceso de análisis del aducto de la LO sigue la extracción (provisoria) de una RFPP; después, la consabida generalización de la regla (como pasa con las reglas de todos los niveles de la lengua), -que suele generar la mayor cantidad de "errores", para luego -probablemente debido a la evidencia negativa o a la instrucción formal-, restringir la sobregeneralización de la regla en cuestión para fijar el parámetro correcto.

La pregunta es si, en el proceso de adquisición de una L2, la evidencia negativa es suficiente como para ir corrigiendo las hipótesis a medida que se conocen las restricciones de aplicación de una RFPP. Consecuentemente, qué rol cumple la instrucción formal (IF) en este proceso.

Por otro lado, nos preguntamos si los informantes que poseen un nivel intermedio de español (han producido entre 3 y 4 idiosincrasias léxicas en una entre-

ASELE. Actas VII (1996). CLAUDIA FERNÁNDEZ. La creación léxica en la interlengua de español
Centro Virtual Cervantes

vista), al tener más desarrollada la competencia morfoléxica, tendrían más entradas léxicas disponibles a las que aplicar las RFPP; o algunas RFPP plausibles de ser aplicadas a unas bases léxicas. Dicho de otro modo, ¿se producen más palabras complejas agramaticales (o no aceptadas por el juicio del nativo) cuanto más "movimiento" existe en una determinada interlengua? (estoy refiriéndome a estadios de "evolución" o "estancamiento" de construcción de la IL).

Cabe aclarar que la cantidad de formaciones incorrectas aparecidas en informantes de niveles más bajos es entre una y dos idiosincrasias léxicas por entrevista.

Para terminar, sería importante avanzar en investigaciones que nos permitan saber más de nuestra propia lengua. Es necesario saber cuáles son las restricciones a la aplicación de una RFPP para poder ayudar a nuestros estudiantes en los procesos de construcción de su IL.

Y necesitamos, también, reforzar las hipótesis de este trabajo con estudios cuantitativos que den resultados más definitivos para saber si es posible manipular el *input* que ofrecemos al aprendiente de español y en qué sentido debemos hacerlo.

Bibliografía

BARALO OTTONELLO, M. (1994), *La Adquisición del español/LE. Aspectos morfoléxicos, semánticos y sintácticos de los adverbios terminados en '-mente'*, tesis doctoral del Instituto Universitario Ortega y Gasset, Madrid, Universidad Complutense.

_____ M. (1996), "Reflexiones sobre la adquisición de la gramática y su implicación en el aula", en *Didáctica del español como lengua extranjera*, Madrid, Fundación Actilibre (Cuadernos del Tiempo Libre. Colección Expolingua), pp.7-18.

HIGUERAS, M. (1996), "Aprender y enseñar léxico", en *Didáctica del español como lengua extranjera* (v. ref. anterior), pp. 111-126.

ASELE. Actas VII (1996). CLAUDIA FERNÁNDEZ. La creación léxica en la interlengua de español
Centro Virtual Cervantes

Centro Virtual Cervantes