



UIT

NORGES
ARKTISKE
UNIVERSITET

Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning

La enseñanza de *ser y estar*: un análisis de errores

Victoria Pettersen

Masteroppgave i spansk språk ved lektorutdanningen trinn 8-13 – SPA-3982 – mai 2018



Índice

1. Introducción	4
2. Estado de la cuestión: los verbos <i>ser</i> y <i>estar</i>	6
2.1. El contexto noruego: principales problemas del aprendizaje de <i>ser</i> y <i>estar</i>	6
2.2. <i>Ser</i> y <i>estar</i> : verbos copulativos.....	8
2.3. La distribución de <i>ser</i> y <i>estar</i> I: factores relacionados con la clase de palabras	9
2.4. La distribución de <i>ser</i> y <i>estar</i> II: factores relacionados con la semántica de los adjetivos	10
2.5. Resumen de los principales factores en el uso de <i>ser</i> y <i>estar</i>	15
3. Análisis de Errores (AE)	16
3.1. Análisis de Errores (AE).....	16
3.2. La metodología del AE.....	18
3.3. El AE en el aula y métodos de corrección.....	21
4. Estudio de campo	23
4.1. Introducción al capítulo	23
4.2. La primera prueba.....	24
4.2.1. Con sustantivo.....	25
4.2.2. Con adjetivo	28
4.2.3. Con lugares	30
4.3. Las condiciones semánticas del uso de <i>ser</i> y <i>estar</i> : un experimento.....	33
4.3.1. Oraciones que deberían ir con <i>ser</i>	34
4.3.1.1. Oraciones donde <i>ser</i> es obligatorio	34
4.3.1.2. Con adjetivos donde <i>ser</i> es posible, pero no obligatorio	39
4.3.2. Oraciones que deberían ir con <i>estar</i>	42
4.3.2.1. Oraciones donde <i>estar</i> es obligatorio.....	42
4.3.2.2. Con adjetivos donde <i>estar</i> es posible, pero no obligatorio	46

4.4. Resumen	50
5. Propuesta didáctica y conclusiones generales	54
5.1. Errores y actividades de remedio.....	54
5.1.1. Errores de concordancia.....	55
5.1.2. Errores de sustitución de <i>ser</i> por <i>estar</i> o viceversa.....	57
5.2. Cierre	61
Bibliografía.....	63

1. Introducción

El objetivo de este trabajo es aplicar la metodología del Análisis de Errores en un estudio de campo referido al uso de *ser* y *estar* entre estudiantes de español en la escuela secundaria. Mi propósito es diagnosticar los errores concretos más frecuentes que los estudiantes noruegos cometen en su aprendizaje de los contrastes entre los verbos *ser* y *estar* en español. A través de un análisis del material obtenido de dos actividades llevadas a cabo en una escuela secundaria noruega, se aspira a conocer las mayores dificultades con que se encuentran los aprendientes noruegos en relación con los usos de estos dos verbos copulativos. Una vez identificadas dichas dificultades, se establece sobre los resultados una propuesta didáctica que pueda servir para solventar estos errores.

La elección del tema de este trabajo se ve motivada por la complejidad que ofrece desde el punto de vista lingüístico y didáctico la existencia de dos verbos copulativos en español. Esto conlleva varias teorías y usos diferentes que hay que tener en cuenta en la aplicación a la enseñanza, debido a que la distinción entre estos dos verbos no es extensible a los aprendientes cuya lengua materna solamente tiene un verbo copulativo. Este es el caso del noruego, y por lo tanto –y por experiencia propia como estudiante y profesora de español– la distinción entre *ser* y *estar* presenta una de las mayores dificultades en el aprendizaje de la gramática española.

Esta tesis tiene la siguiente estructura. En el capítulo dos nos centraremos en el estado de la cuestión gramatical, es decir, la distinción entre los verbos *ser* y *estar*. En este capítulo se proporcionarán algunas teorías acerca de los usos de estos verbos y lo que significan para los estudiantes que tienen el noruego como lengua materna.

En el capítulo tres se presentará el trasfondo teórico necesario para entender el marco didáctico usado como modelo de investigación de este trabajo, llamado Análisis de Errores (AE), que se utiliza para estudiar los errores en la adquisición de lenguas extranjeras para obtener información que luego puede ser utilizada en la enseñanza.

Por su parte, en el capítulo cuatro, se presentarán los resultados del trabajo de campo que he realizado: las dos pruebas que se realizaron a estudiantes de secundaria acerca de los usos de *ser* y *estar* en distintos contextos. Aquí, se llevará a cabo un análisis de los errores cometidos con mayor frecuencia, para identificar cuáles son los problemas más comunes a los que se enfrentan los estudiantes a la hora de aprender estos verbos en español.

Por último, en el capítulo cinco, se resumirá en breve los resultados del capítulo cuatro, y se presentará la propuesta didáctica de distintos ejercicios elaborados a partir del análisis de errores para ayudar a los estudiantes a adquirir esta parte de la gramática española.

2. Estado de la cuestión: los verbos *ser* y *estar*

En este capítulo vamos a centrarnos en la distinción de los verbos *ser* y *estar* con el objetivo de proporcionar un trasfondo teórico que permita evaluar tanto el experimento que he desarrollado (presentado en el capítulo 4) como los ejercicios de refuerzo que propongo en el capítulo 5. Se presentarán algunas de las teorías que se han hecho sobre la distribución de estos dos verbos copulativos, además de sus propiedades fundamentales y cómo se suele distinguir entre estos verbos. También veremos la importancia de esta distinción para el estudio de campo de este trabajo y cómo los verbos difieren del verbo copulativo que se usa en noruego, para mostrar posibles dificultades que pueden encontrarse los estudiantes que tienen el noruego como lengua materna en su aprendizaje del español. De esta forma, se observarán algunas maneras de aproximarse a este tema gramatical muy complejo y destacar algunas de las propiedades que pueden causar dudas en los estudiantes, lo cual puede ser útil a la hora de desarrollar una propuesta didáctica.

2.1. El contexto noruego: principales problemas del aprendizaje de *ser* y *estar*

El aprendizaje de los verbos *ser* y *estar* es uno de los mayores problemas a los que se enfrentan los aprendientes de español como lengua extranjera. Poder distinguir entre estos verbos y dominar sus usos resulta particularmente difícil para los extranjeros cuya lengua materna tiene un único verbo copulativo y por lo tanto no hace ninguna de las distinciones que se establecen con el contraste en español. Este es el caso del noruego, que usa el mismo verbo, en este caso el verbo copulativo *å være*, en todos los contextos en los que en español emplea dos verbos distintos, dependiendo del contexto lingüístico:

(1) Soy noruega / *Estoy noruega

Jeg er norsk

(2) Estoy en Noruega / *Soy en Noruega

Jeg er i Norge

En estos ejemplos se ve que hay que elegir uno de los verbos *ser* o *estar* con distintos tipos de predicados para que la oración tenga sentido en español. Ya que esta diferenciación verbal no existe en el noruego, el tema de los verbos *ser* y *estar* es fundamental a la hora de aprender español, y los estudiantes se encuentran necesariamente con este problema ya desde los niveles iniciales. Los usos presentados en los ejemplos (1) y (2) son usos propios de los verbos que son introducidos a los estudiantes en el nivel más básico, pero a lo largo del curso

observan que también hay aspectos más complejos que determinan el uso de estos verbos. La alternancia entre *ser* y *estar* con adjetivos es un buen ejemplo de esto:

(3) La fruta es verde (color)

La fruta está verde (no maduro)

Desde el punto de vista de un noruego en el nivel principiante de español, estas oraciones pueden parecer completamente iguales, y no hay una manera simple de saber distinguir entre estos significados sin haber aprendido algo sobre este aspecto de los usos de *ser* y *estar*. En otras palabras, además de tomar en cuenta todos los usos propios en el aprendizaje, que son varios y pueden ser difíciles de memorizar, los estudiantes tienen que ser capaces de interpretar el contexto en el que se encuentran estos verbos para hacer un uso adecuado de ellos. Regresaremos a estos usos y a otros aspectos del tema más adelante en este mismo capítulo.

También existe una segunda dificultad de los verbos *ser* y *estar* que se debe a una propiedad de la conjugación española que está ausente en noruego. En español todos los verbos se conjugan en número y persona, mientras en noruego las formas del verbo son iguales para todas las personas. Comparemos los dos paradigmas siguientes:

(1) Yo soy/estoy

Tú eres/estás

Él, ella, usted es/está

Nosotros somos/estamos

Vosotros sois/estáis

Ellos, ellas, ustedes son/están

(2) Jeg er

Du er

Han, hun er

Vi er

Dere er

De er

Para usar correctamente estos verbos, es necesario tener conocimiento de cómo se conjugan los verbos en español. Al contrario del noruego, una única forma conjugada del verbo es usada con las seis combinaciones de persona y número que, en cambio, sí se diferencian en español; por ello, en esta segunda lengua no es necesario incluir el pronombre personal. Aquí,

los verbos regulares siguen un modelo de conjugación que facilita identificar qué forma del verbo corresponde a qué persona.

Como una tercera dificultad añadida, muchos de los verbos del español son irregulares y no siguen la conjugación más extendida dentro de su clase de elementos, como es el caso de los verbos *ser* y *estar*. *Estar* sigue la conjugación regular de los verbos que terminan en -ar-, excepto la primera persona singular, que agrega -y, y la posición del acento en la segunda persona singular (*estás*, no **estas*; cf. *cantas*, no **cantás*), y las dos terceras personas (*está*, *están* vs. *canta*, *cantan*). El verbo *ser*, por otro lado, tiene una conjugación completamente distinta, y la única forma de aprender esta conjugación es memorizar todas las formas del verbo.

Como se ve, hay tres factores que los estudiantes noruegos tienen que considerar al usar estos verbos fundamentales de la lengua española: la distribución de uso de los dos verbos, la concordancia con el sujeto y su carácter irregular. Será interesante en el capítulo 4 observar si estos tres tipos de dificultad se reflejan de la misma manera en los estudiantes.

2.2. Ser y estar: verbos copulativos

Los verbos *ser* y *estar* son verbos copulativos, predicativos y auxiliares. Cuando se usan como verbos predicativos, el verbo *ser* tiene el significado de ‘existir’ o ‘tener lugar’, mientras *estar* se utiliza para expresar localización. Cuando se usan como verbos auxiliares se combinan con las formas no personales del verbo, es decir, el infinitivo, el participio y el gerundio y forman entonces perífrasis de distintos tipos, que no entraremos a discutir.

Nos centraremos aquí en su uso más frecuente, como verbos copulativos. Se usan principalmente como verbos copulativos que llevan atributo, y son núcleo de un predicado nominal. Los atributos son obligatorios con estos predicados, y son los que les dan a los verbos su significado. Por lo tanto, los verbos *ser* y *estar* no tienen significado por sí mismos, y funcionan como un enlace formal entre el sujeto y el atributo:

(1) Juan es alto

*Juan es

Como se ve, el verbo *ser* se usa en esta oración solamente como una cópula que se une al predicado nominal. El sujeto (en este caso el sintagma nominal *Juan*) no puede aparecer solo con el verbo copulativo, ya que el atributo es el elemento que da significado a la oración e

impone condiciones de selección semántica a ese sujeto. La oración (1) es un ejemplo de la estructura básica de la oración atributiva en español (sujeto + verbo copulativo + atributo). En este caso concreto el atributo *alto* es un sintagma adjetival, pero los atributos también pueden aparecer como sintagmas nominales, preposicionales, adverbiales y como participios dentro de esta estructura. Como veremos a continuación un primer factor que determina la distribución de los dos verbos copulativos es la clase de palabras a la que pertenece el atributo.

2.3. La distribución de ser y estar I: factores relacionados con la clase de palabras

Los sintagmas nominales aparecen exclusivamente como atributos del verbo *ser*. Sólo admiten *estar* los sintagmas nominales que van precedidos de la preposición *de*, que en tales casos no pueden analizarse como sintagmas nominales: *Juan está de médico*. Estos predicados preposicionales no pueden aparecer con *ser*. También hay una excepción parcial que tiene que ver con los sintagmas nominales que indican puestos en una escala y aparecen con *estar* (Leonetti, 1994, p. 189):

(1) El Barcelona está (el) segundo en la clasificación

Sin embargo, esta clase de sintagmas nominales no suelen enseñarse en los niveles básicos del aprendizaje del español, por lo que podemos regularizar la regla para indicar que todo sintagma nominal va con *ser*. Por extensión, los pronombres, que sustituyen a los sintagmas nominales, también van con esta cópula:

(2) El Papa soy yo

Los sintagmas preposicionales pueden aparecer tanto con *ser* como con *estar*, dependiendo de lo que denote el sintagma. Un sintagma preposicional lleva *ser* cuando designa procedencia, material o posesión, mientras lleva *estar* sobre todo cuando designa localización. También hay ciertos casos de construcciones de *ser* y *estar* con sintagmas preposicionales de temporalidad, causa y finalidad (Gutiérrez, 1991, p. 318). Como se puede apreciar, la temporalidad va con *estar* (5) o con *ser* (6), dependiendo de la preposición empleada – concretamente, si es locativa originalmente o no, mientras que la causa va con *ser* (7). En cuanto a la finalidad, ambas cópulas son posibles dependiendo de si indican un límite final que se toma como término (*estar*, 8) o una intención no necesariamente verificada (*ser*, 9).

(1) Juan es de Madrid

(2) La mesa es de madera

- (3) El perro es de mi hermana
- (4) Juan está en Madrid
- (5) Estamos en otoño
- (6) Es de noche.
- (7) Todo el problema fue por tu culpa
- (8) El cuadro estará para el miércoles
- (9) Este libro es para aprender a hablar chino.

Los sintagmas adverbiales también pueden aparecer con ambos verbos, pero de nuevo es cierta la regla de que si el adverbio habla de localización se emplea *estar*. Estos atributos aparecen con *ser* para expresar por ejemplo temporalidad y con *estar* cuando hay un adverbio de lugar, para expresar localización:

- (1) Es temprano
- (2) Está aquí

No obstante, es típico que la enseñanza del español en los niveles iniciales se concentre en contrastes semánticos fundamentales con adverbios y sintagmas preposicionales, enfatizando que la idea de localización, frente a la de procedencia, se construye regularmente con *estar*.

2.4. La distribución de ser y estar II: factores relacionados con la semántica de los adjetivos

En el caso del adjetivo, que es la clase de palabras que aparece usada con más frecuencia como atributo, no pueden darse reglas simples sobre la distribución de las dos cópulas, lo cual implica un segundo factor de dificultad para entender la distribución de los dos verbos copulativos. El atributo como *sintagma adjetival* es una de las mayores dificultades en la distribución de los verbos *ser* y *estar* porque estos pueden aparecer con ambos verbos, en ocasiones aun cuando el predicado sea el mismo. Casi todas las teorías sobre *ser* y *estar* (cf. Fábregas 2012, Gumiel 2008, entre otros) investigan este tema para encontrar los factores que determinan cuál de los dos verbos hay que elegir en los contextos en los que ambos son posibles, y sin embargo hay desacuerdo sobre esta cuestión.

Según la descripción del español (RAE & ASALE, 2010), los adjetivos pueden clasificarse en tres grupos:

1. Los adjetivos que solo aceptan ser (*cuidadoso, capaz, mortal, justo...*)

2. Los adjetivos que solo aceptan estar (*maltrecho, harto, descalzo, contento...*)
 3. Los adjetivos que funcionan con ambas cópulas (alto, gordo, estrecho, aburrido...)
- (Luján 1980, citado en Leonetti, 1994, p. 191)

No existe un acuerdo entre los estudiosos acerca de qué teoría explica mejor la naturaleza del contraste semántico que se establece en estos casos. Una distinción clásica para explicar la diferencia entre los verbos *ser* y *estar*, que sin embargo no funciona como un criterio adecuado, es la **distinción entre propiedades permanentes y transitorias**. Esta distinción se basa en la suposición de que el verbo *ser* se combina con atributos que designan características permanentes de los sujetos, mientras que *estar* lo hace con atributos que indican propiedades transitorias. (RAE & ASALE, 2010, p. 712). Aunque se mantiene esta teoría hoy por ejemplo en los estadios iniciales de la enseñanza del español, presenta algunas dificultades insalvables:

- (1) Juan es estudiante
- (2) Juan está muerto

En el ejemplo (1) se ve que es posible utilizar *ser* para designar propiedades transitorias, ya que normalmente las personas dejan de ser estudiantes alguna vez, y empiezan a serlo. El ejemplo (2) muestra que *estar* también se combina con participios, aunque indiquen propiedades no sujetas a alteración y que se consideran permanentes, como la muerte (RAE & ASALE, 2010, p. 712). Según la teoría basada en la permanencia temporal, estos usos deberían ser imposibles, ya que *ser estudiante* indica una propiedad no permanente limitado en el tiempo, mientras *estar muerto* indica lo contrario.

Existen alternativas a esta propuesta que no funciona. Algunos gramáticos describen su comportamiento desde un punto de vista aspectual, y argumentan que la elección de uno u otro verbo con los sintagmas adjetivales depende de los rasgos perfectivos o imperfectivos del adjetivo. Estos rasgos se distinguen por la presencia o ausencia de algún límite temporal en la propiedad denotada (Leonetti, 1994, p. 191). Desde este punto de vista, *ser* tiene que combinarse con predicados no perfectivos, mientras *estar* tiene que combinarse con predicados perfectivos. Por dar un ejemplo, según esta teoría *ser guapo* presenta una propiedad imperfectiva sin suponer ni que la hermosura se siga de un cambio previo (límite inicial) ni que se espere que termine en un punto determinado (límite final); *estar guapo* puede presuponer cualquiera de los dos límites. El aspecto perfectivo, en definitiva, indica el

término de la acción, mientras el aspecto imperfectivo indica las acciones con cierta duración, que pueden producirse sin llegar a su término temporal. Así, en la oración *La camisa es roja*, *ser* se refiere a una acción de duración ilimitada, y por lo tanto imperfectiva, mientras en *La camisa está sucia* se utiliza *estar* porque se interpreta como un resultado de algún cambio, y por lo tanto es perfectivo.

La distinción entre el aspecto perfectivo/imperfectivo también presenta algunas dificultades. Estudiemos los siguientes ejemplos:

- (1) a. Juan está cansado
- b. Juan estaba cansado
- (2) a. Juan es estudiante
- b. Juan fue estudiante

En el ejemplo (1a) tenemos una oración con *estar* que expresa una acción limitada y perfectiva, tal y como exige la regla. Sin embargo, si la comparamos con (1b) miramos que la misma construcción permite el uso de *estar* en el pretérito imperfecto para designar una acción no acabada e ilimitada en el tiempo. En (2b) observamos que también existen oraciones que permiten el uso de *ser*, aun cuando el tiempo es perfectivo, como es el caso del indefinido. Ya que ‘ser estudiante’ se refiere a una acción imperfectiva, la oración en (2b) debería ser agramatical y solamente debería existir *Juan era estudiante*, según esta teoría.

Una teoría relacionada con la anterior, y por tanto sujeta a críticas parecidas, es que la diferencia léxica que establecen *ser* y *estar* se debe a la **distinción entre cualidades y resultados de cambios**. Desde esta perspectiva, el verbo *ser* se utiliza para designar características o cualidades del sujeto, mientras *estar* se utiliza para expresar un resultado de un cambio de estado.

- (1) Juan es alto
- (2) Juan está alto

En el ejemplo (1), con el verbo *ser*, el adjetivo *alto* se refiere a una propiedad del sujeto que se le atribuye como característica suya, mientras en el ejemplo (2) el verbo *estar* se utiliza para expresar que Juan se encuentra en un estado diferente del que el hablante recordaba o esperaba (RAE & ASALE, 2010, p. 712).

Finalmente, otros autores, entre ellos Gumiel (2008), tienen una teoría distinta. Estos autores distinguen entre los adjetivos que denotan propiedades clasificatorias (o también llamadas de

individuo), que normalmente se combinan con *ser*, y adjetivos que denotan estados situacionales en los que se encuentran los individuos, que se combinan con *estar*. Cuando decimos, pues, que alguien es guapo estamos clasificándolo como individuo, y adscribiendo de forma característica la hermosura como una propiedad que tiene de forma natural; al decir, en cambio, que alguien está guapo, no predicamos la hermosura del individuo directamente, sino de la situación o estado en que se encuentra, posiblemente de forma transitoria, sin llegar a clasificarse como un individuo con esas propiedades.

Esta teoría, introducida por Carlson (1977) se conoce también como la **distinción entre predicados de individuo y predicados de estadio** (Gumiel, 2008, p. 2). El verbo *ser* tiene que aparecer con los predicados de individuo y *estar* tiene que aparecer con los predicados de estadio. Como explica la *Nueva gramática de la lengua española*, los predicados de individuo designan características de los individuos que no surgen como efecto de ningún cambio, mientras los predicados de estadio designan propiedades del sujeto relativas a una situación concreta (RAE & ASALE, 2010, p. 713).

En otras palabras, los atributos que se construyen con *ser* se refieren a propiedades características del sujeto que no tienen relación con la situación en la que se encuentra. Así, en *Juan es simpático*, la propiedad de ser simpático caracteriza al sujeto como persona, mientras en *Juan está enojado*, no quiere decir que Juan sea una persona enojada, sino que *estar enojado* se refiere a la situación en la que se encuentra Juan ahora. Esta teoría explica, por ejemplo, porque *estar* no puede combinarse con nombres, ya que los sintagmas nominales designan pertenencia a una clase.

Gumiel (2008) propone que los adjetivos que pueden combinarse con ambos verbos –como *guapo*– en realidad se clasifican de forma básica como adjetivos de individuo, y que la razón por la que se pueden combinar con *estar* es un fenómeno llamado coacción (Gumiel, 2008, p. 3). Gumiel (2008) explica que “existen ciertas condiciones en las que un predicado que denote una propiedad puede transformarse en un predicado de estadio” y que la coacción es un resultado de “elementos de la oración que pueden hacer que un predicado se encuentre anclado temporalmente” (p. 11). En otras palabras, cuando tenemos un adjetivo como *simpático*, que normalmente designa propiedades de individuo y se combina con *ser*, puede designar un estado si hay elementos en la oración que permite que aparece con el verbo *estar*, por ejemplo, *hoy*, *últimamente*, etc.

Hasta ahora y con los ejemplos dados, la teoría de predicados de individuo y de estadio parece ser sostenible. Sin embargo, existen algunas complicaciones también con esta teoría (Fábregas, 2012, p. 22). Comparemos los siguientes ejemplos (tomados de Fábregas, 2012):

- 1) a. Juan está gordo
b. Esta lasaña está estupenda
- 2) a. Juan está en su casa
b. España está al sur de Francia
- (3) Hoy Juan es el profesor

El ejemplo (1a) corresponde con la teoría, porque tenemos propiedades que no son características del individuo, y por lo tanto aparece el verbo *estar*. No obstante, la oración (1b) también aparece con el verbo *estar* a pesar de tener características de un predicado de individuo, porque ‘estupenda’ es una propiedad que caracteriza la lasaña, y no va a cambiar mientras el hablante la consume. En este caso, parece que la percepción subjetiva del hablante es lo que introduce el uso del verbo *estar* (Fábregas, 2012, p. 22). Lo mismo pasa en el ejemplo (2). En (2a) observamos propiedades típicas de un predicado de estadio, mientras (2b) parece caracterizar el sujeto, y aunque se trata de una localización, esta se presenta como temporalmente persistente. (2b) muestra por lo tanto que *estar* aparece en contextos donde se ubica el sujeto, aun cuando el predicado es de individuo (Fábregas, 2012, p. 23). También hay un problema con los sintagmas nominales, como se ve en el ejemplo (3), porque tienen que combinarse con *ser*, aun cuando designan propiedades que no se consideran características de individuo (Fábregas, 2012, p. 23). No obstante, la teoría de predicados de individuo y de estadio es aquella que parece funcionar de forma más general para el español.

Finalmente, es importante recordar que algunos adjetivos cambian de significado dependiendo de con qué verbo copulativo se combinen. Estos adjetivos hay que interpretarlos según el contexto, ya que no podemos saber su significado sin la presencia de uno u otro de los verbos *ser* y *estar*. Algunos ejemplos de adjetivos que cambian de significado son:

- (1) Ser listo (inteligente) / estar listo (preparado)
- (2) Ser claro (no oscuro) / estar claro (evidente)
- (3) Ser rico (tener dinero) / estar rico (tener buen sabor)

En consecuencia, en la enseñanza de español, los estudiantes necesitan aprender a identificar los elementos que pueden decidir cuál de los verbos debe usarse en el contexto concreto, además de distinguir entre de los adjetivos que cambian de significado.

2.5. Resumen de los principales factores en el uso de *ser* y *estar*

En este capítulo hemos visto que las principales dificultades del aprendizaje de español para los alumnos noruegos se deben a la existencia de dos verbos copulativos en la lengua española, los cuales, además de diferenciarse del noruego por su conjugación irregular, también tienen usos distintos que dependen de muchos factores. Un primer factor que hemos visto es la clase de palabras a la que pertenece el atributo del predicado nominal. Esta distribución de *ser* y *estar* muestra que hay algunas reglas simples que los alumnos pueden seguir cuando van a aprender estos verbos, por ejemplo, que se usa *ser* siempre con sintagmas nominales. Sin embargo, los verbos presentan dificultades cuando hay casos en los que pueden aplicarse ambos, a menudo con significados diferentes. Este es el caso de los adjetivos en español, y debido a su complejidad, se han hecho varias propuestas que buscan dar una distinción clara entre *ser* y *estar* y encontrar los factores que determinan el uso de uno u otro verbo copulativo. Estas teorías, como hemos visto, se aproximan al tema desde varias perspectivas. Sin embargo, todavía no hay acuerdo sobre la distribución de *ser* y *estar*, especialmente en los casos en los que se usan ambos verbos, y el tema resulta aún más complejo sin la existencia de una respuesta que puede dar una regla definida al uso de los verbos. Tal vez es la teoría de predicados de individuo y predicados de estado aquella que se acerca más a proporcionar reglas a los estudiantes.

Con esto, cerramos este estado de la cuestión sobre la gramática de *ser* y *estar* y pasamos al siguiente capítulo, donde hablaremos del trasfondo sobre didáctica que empleamos en esta tesis.

3. Análisis de Errores (AE)

El objetivo del estudio de campo de este trabajo es, como ya hemos visto, analizar los errores más frecuentes cometidos por los estudiantes en su aprendizaje de los contrastes entre los verbos *ser* y *estar*, para identificar cuáles son las mayores dificultades que tienen los estudiantes noruegos al aprender estos verbos en español. El método de investigación utilizado en este trabajo está, por lo tanto, relacionado con el “Análisis de Errores” (AE), que es una perspectiva de tratamiento del fenómeno del error en los estudios sobre la adquisición de lenguas extranjeras. Tiene su metodología propia que se emplea para identificar los errores y sus bases teóricas, que tienen en cuenta la lengua materna de los estudiantes, a menudo con fines didácticos específicos encaminados a proponer tareas y actividades que se concentran en las áreas más problemáticas. En este capítulo se presentará esta metodología y algunos conceptos relacionados con ella.

3.1. Análisis de Errores (AE)

A lo largo de los años, ha habido varias perspectivas que tratan el fenómeno del error en las investigaciones sobre el proceso de la adquisición de lenguas extranjeras. Las primeras teorías que intentaron explicar el concepto del error fueron las teorías contrastivas, que dominaban en los años 60 y 70 (Sáez Fajardo, 2016, p. 2). La metodología del análisis contrastivo (AC) se concentraba en contrastar las estructuras de la lengua materna y la lengua extranjera para explicar las causas de los errores, y tenía el objetivo de predecir los futuros errores y así evitarlos (Maldonado, 2013, p. 16). Se buscaban, entonces, las similitudes y las diferencias entre las lenguas para predecir dificultades que aparecerían durante el aprendizaje, y se creía que los errores cometidos eran exclusivamente el resultado de la interferencia de la lengua materna (Maldonado, 2013, p. 16). Para el AC, el error era algo inaceptable, y esta visión negativa tenía la posibilidad de producir miedo en los estudiantes ante la perspectiva de cometer errores, lo cual inhibía su producción lingüística (Sáez Fajardo, 2016, p. 2).

El AC y los métodos de enseñanza surgidos del AC recibieron críticas de diversos tipos, y, en consecuencia, este modelo de análisis sufrió un declive en los años 70 (Maldonado, 2013, p. 7). A finales de los años sesenta surgió como constructo teórico el concepto de *interlengua* (Selinker 1969) como un sistema lingüístico de transición propio de cada aprendiente individual y que media entre la lengua materna del individuo y su lengua meta; crucialmente la interlengua no tiene por qué tomar todas sus propiedades de la lengua nativa o de la lengua meta, ya que el estudiante puede postular reglas individuales para explicar los datos que recibe. Dado este concepto, diversas investigaciones demostraron que muchos de los errores

no procedían de la interferencia de la lengua materna, y tampoco se daban todos los errores que predecían los análisis contrastivos (Sáez Fajardo, 2016, p. 3). Como consecuencia de estas críticas, el Análisis de Errores se presentó como alternativa a la perspectiva del AC.

A diferencia del AC, el AE centra su atención en los errores concretos y documentados cometidos por los aprendientes, en vez de la comparación entre la lengua materna y la lengua extranjera. El error es el objeto principal de los estudios, y el objetivo es adquirir conocimiento de las causas de los errores y las estrategias utilizadas por los aprendientes de la segunda lengua en el proceso del aprendizaje. Ya obtenidos estos datos, el análisis permite la integración del error a los métodos de enseñanza para entender y mejorar el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera.

Esta manera de tratar el error también implica una visión más positiva del error. En vez de tratar de evitarlo, el error en el AE pasa a ser considerado como una parte necesaria del proceso de aprendizaje (Quiñones, 2009, p. 2). Desde esta perspectiva, la adquisición de segundas lenguas es un proceso creativo en el cual los errores son una etapa necesaria para llegar a la fluidez, y puede derivar a una actitud en la que los errores solo deben corregirse si estos imposibilitan la comunicación (Sáez Fajardo, 2016, p. 3), y puede postergarse su corrección a una fase en la que el hablante tiene mejor competencia y ha desarrollado más su fluidez. Por lo dicho, el método del AE coincide en los principios con el enfoque comunicativo, el cual centra su metodología en las necesidades comunicativas del alumno y se preocupa más por las funciones de la lengua por encima de las estructuras gramaticales (Maldonado, 2013, p. 11).

Queremos insistir en que uno de los conceptos frecuentemente relacionados con el AE es el concepto de *interlengua*. La interlengua debe entenderse como un sistema de transición entre los códigos de la lengua materna y de la segunda lengua (Maldonado, 2013, p. 12). Este sistema lingüístico tiene elementos de ambas lenguas junto a otros creados de forma autónoma, y nos dice algo del estado en que se encuentra el nivel de un aprendiente en su proceso de aprendizaje. Los errores en la producción lingüística están explicados por el estadio específico en que se encuentra la interlengua en cada momento, por lo que el concepto de interlengua es muy central en los análisis que se centran en los errores.

3.2. La metodología del AE

Aunque la mayoría de los análisis de errores que se encuentran hoy están basados en géneros escritos, la metodología del AE puede emplearse tanto a los errores de la producción escrita como a los de la producción oral. El análisis de errores propone su metodología propia, la cual presentaremos aquí según los trabajos de Quiñones (2009) y Maldonado (2013). La metodología que se usa sigue siendo fundamentalmente la propuesta por Corder de 1967, y está dividida en los siguientes pasos (Quiñones, 2009, p. 3):

1. Recopilación del corpus
2. Identificación de los errores
3. Catalogación de los errores
4. Descripción de los errores
5. Explicación de los errores
6. Terapias propuestas para solventarlos si el AE tiene una perspectiva didáctica o pedagógica

El primer paso, *la recopilación del corpus*, se refiere a algunos criterios de las muestras de la interlengua. Estos criterios tienen que ver con el origen geográfico, la extensión de la muestra y del análisis, y la habilidad lingüística. Se tratan de factores que hay que considerar al realizar un estudio, por ejemplo, que la lengua materna sea compartida por todos los participantes (Quiñones, 2009, p. 3).

El segundo paso se trata de la *identificación de los errores*. Para realizar esto, se suele establecer con anterioridad una taxonomía de los errores que van a ser analizados (Quiñones, 2009, p. 4). Este paso depende de la evaluación de la gravedad de un error, que a su vez siempre depende del criterio o disciplina en base a la cual se elija hacerla (Sáez Fajardo, 2016, p. 15). Por lo tanto, hay muchas consideraciones que tomar en cuenta al identificar los errores, y se han propuesto diversas distinciones que se han considerado útiles para establecer una taxonomía relevante. Por ejemplo, existe una división propuesta por Kleppin (1998) entre *errores que entorpecen la comunicación* y *errores que no entorpecen la comunicación* (Sáez Fajardo, 2016, p. 15). También hay una distinción establecida por Corder (1967) entre el *error*, la *falta* y el *lapsus*, dependiendo de su sistematicidad o la falta de la misma (Maldonado, 2013, p. 16). Según esta distinción, el lapsus se caracteriza como un fenómeno accidental, mientras el error se distingue de la falta por la naturaleza sistemática del primero frente al segundo. Una última noción en la evaluación de la gravedad es el “no error”, definido como “aquella realización incorrecta con respecto a la norma de la lengua, que, sin

embargo, no lo es con respecto al estadio de aprendizaje del hablante” (Vázquez, 1999), y se considera para no exigir un nivel de corrección inalcanzable para los estudiantes (Sáez Fajardo, 2016, p. 16).

El tercer paso, la *catalogación de los errores*, corresponde a la clasificación de los errores de acuerdo con ciertos criterios. Cada criterio permite distinguir entre distintos grupos de errores, que pueden requerir distintos tipos de intervenciones. Existen varias taxonomías establecidas con respecto a la clasificación de los errores, y aquí presentaremos la propuesta de Vázquez de 1992, citada por Quiñones (2009, p. 5) y en parte por Maldonado (2013, p. 9-10):

- 1) Criterio *lingüístico*, según las categorías lingüísticas afectadas por los errores
 - a. Errores de adición
 - b. Errores de omisión
 - c. Errores de yuxtaposición
 - d. Errores de falsa colocación
 - e. Errores de falsa selección
- 2) Criterio *etiológico*, según el origen del error
 - a. Errores interlingüales
 - b. Errores intralingüales
 - c. Errores de simplificación
- 3) Criterio *comunicativo*, por el que se clasifican los errores que pueden dificultar la comunicación
 - a. Errores de ambigüedad
 - b. Errores irritantes
 - c. Errores estigmatizantes
 - d. Errores de falta de pertinencia
- 4) Criterio *pedagógico*, según la noción de sistematicidad y de la naturaleza del error
 - a. Errores inducidos vs. creativos
 - b. Errores transitorios vs. permanentes
 - c. Errores fosilizados vs. fosilizables
 - d. Errores individuales vs. colectivos
 - e. Errores residuales vs. actuales
 - f. Errores congruentes vs. idiosincrásicos
 - g. Errores de producción oral vs. escrita
 - h. Errores globales vs. locales

- 5) Criterio *pragmático*, según el conocimiento de las normas socioculturales de la lengua meta
 - a. Errores de pertinencia (o discursivos)
- 6) Criterio *cultural*, según la interacción con la cultura de la lengua meta
 - a. Errores culturales

Los criterios están ordenados en niveles de análisis, es decir, que nos encontramos con el criterio lingüístico en un primer nivel de análisis, mientras los criterios pragmático y cultural se encuentran en los últimos niveles de análisis. Las investigaciones se basan en uno o varios de los criterios, dependiendo de la información que se quiere obtener. Por ejemplo, en el primer nivel de análisis no basta con basar la investigación exclusivamente en el criterio lingüístico para obtener información sobre el proceso de adquisición, aunque es útil para la corrección de errores (Quiñones, 2009, p. 5).

En un segundo nivel de análisis, por otra parte, el criterio etiológico sí puede proporcionar esta información (Quiñones, 2009, p. 5). En este segundo nivel de análisis entra la noción de interlengua, y con este criterio podemos clasificar errores que se deben a la influencia de la lengua materna (error interlingual) o del sistema lingüístico de la lengua extranjera (error intralingual). A partir de los primeros niveles, que nos dicen algo de qué aprende un alumno y cómo lo aprende, se ve que el AE también incluye el aspecto pedagógico y evalúa los errores en función de su efecto comunicativo (Maldonado, 2013, p. 9).

En esta investigación, el objetivo es identificar los errores del uso de los verbos *ser* y *estar*. Siguiendo el esquema de clasificación, se ve que elegir el verbo *ser* en un contexto donde debería aparecer el verbo *estar* sería un ejemplo de un error de falsa selección, que pertenece al criterio lingüístico. Aunque nos centraremos en este criterio lingüístico en el estudio para poder averiguar los elementos lingüísticos que causan las mayores dificultades, también comentaremos algunas posibles causas de la falsa selección que tienen que ver con la interlengua, por ejemplo, la influencia del noruego y confusiones por las reglas del uso de los verbos en la lengua meta. Sin embargo, debido a la dificultad que a veces produce la identificación del origen de cada error, que también es uno de los ejercicios más difíciles del AE, lo más importante es dar una descripción de los errores más frecuentes con *ser* y *estar*, para mostrar las dificultades más comunes entre los alumnos noruegos.

Después de la catalogación, se pasa entonces al cuarto y el quinto paso, los cuales consisten en la *descripción* y la *explicación* de los errores. En estos pasos se describen los errores

encontrados según los criterios elegidos en el paso anterior, y se da una explicación en relación con sus causas. Cuando se han identificado las cuestiones más problemáticas, el análisis puede conducir a un último paso si se tiene una perspectiva didáctica o pedagógica, en el que se proponen actividades designadas a corregir los errores identificados en el análisis. Este paso, al que se refieren los estudios como *terapia*, se encuentra en varios estudios que dedican parte de su investigación a propuestas didácticas en su análisis de errores (Quiñones, 2009, p. 9).

3.3. El AE en el aula y métodos de corrección

Una de las cosas que distinguen el AE del AC es la percepción positiva del error y la posibilidad de integrar el error en los métodos de enseñanza, no solamente para evitarlo, sino para hacer uso del conocimiento del error y las estrategias utilizadas por el alumno en la adquisición de la lengua meta en la enseñanza. Una de las ideas fundamentales es evitar el miedo al error entre los alumnos para que lo acepten como algo inevitable y educativo. Por lo tanto, se han propuesto varias maneras de incorporar el error como un elemento más en el proceso de aprendizaje del alumno (Sáez Fajardo, 2016, p. 18).

Díez (2007, citada en Sáez Fajardo, 2016, p. 20-21) destaca las funciones que puede tener el análisis del error aplicado en el aula. Entre estas encontramos la función 1) *remedial*, que da lugar a una corrección personalizada, destacando los errores más frecuentes, 2) *profiláctica*, que destaca la frecuencia de ciertos errores para evitarlos en el futuro, 3) *psicohigiénica*, que verifica que el error es comprensible en cada nivel, y 4) *autosuperación*, que es una forma de motivar al alumno, corroborando los progresos que va efectuando conforme va aprendiendo la lengua. En cuanto a la efectividad de esta última función, influye la percepción del alumno de la corrección, ya que podría causar miedo al error si la percibe como un castigo y no un método de aprendizaje (Sáez Fajardo, 2016, p. 21).

Al realizar la corrección de los errores hay que considerar algunos factores y se han hecho varias propuestas sobre cuándo y cómo hacer la corrección en la manera más adecuada. Ya que se distingue entre los errores de producción oral y de producción escrita, hay que tratarlos de diferentes maneras (Sáez Fajardo, 2016, p. 18). Para los errores de la producción escrita encontramos, entre otras, la propuesta de Vázquez (1999), que recomienda emplear sistemas de corrección detallados e identificadores del tipo de error que se está cometiendo, por ejemplo, mediante un esquema de colores para cada tipo de error (Sáez Fajardo, 2016, p. 19). Para la autocorrección se puede hacer un procedimiento similar, aplicando una lista de control

para que los alumnos tengan disponible los errores más frecuentes cuando van a evaluar sus producciones Sáez Fajardo, 2016, p. 19).

En cuanto a la producción oral, se distingue entre el método de la corrección inmediata y la corrección *a posteriori* (Sáez Fajardo, 2016, p. 20). Como los mismos nombres sugieren, la corrección inmediata tiene lugar durante la producción y sirve para dar conciencia inmediata del error, mientras la corrección *a posteriori* es una reflexión del error cometido después de la producción. La corrección durante la producción tiene la ventaja de corregir el error inmediatamente, pero se ha argumentado que este tipo de corrección puede dificultar la expresión del alumno y, por lo tanto, tiene la posibilidad de causar miedo a cometer errores en situaciones comunicativas. Mientras la corrección inmediata se considera el método de corrección preferido por alumnos de niveles medios y bajos, la corrección *a posteriori* es la preferida por los alumnos de niveles avanzados (Sáez Fajardo, 2016, p. 20). Esto se debe a que los alumnos de niveles más avanzados ya tienen suficiente conocimiento para expresarse en las situaciones comunicativas y para reflexionar sobre sus errores después de completar la producción (Sáez Fajardo, 2016, p. 20).

En este capítulo hemos resumido las propiedades más fundamentales del Análisis de Errores, que trata el fenómeno del error en las investigaciones sobre la adquisición de lenguas extranjeras. Hemos visto que el AE tiene su metodología propia que se puede aplicar para obtener información sobre las causas de los errores y el proceso de aprendizaje de segundas lenguas. Esta metodología propone cinco o seis pasos, dependiendo de si el AE tiene una perspectiva didáctica o no, sobre el procedimiento de análisis. Entre estos pasos encontramos una taxonomía para ayudar a clasificar los errores y decidir el nivel de análisis que se va a hacer. El AE a menudo tiene como objetivo proponer actividades didácticas que pueden ayudar a solventar los errores identificados en el análisis, como es el caso del estudio que presentamos en este trabajo de máster.

4. Estudio de campo

4.1. Introducción al capítulo

El objetivo de este capítulo es el de presentar los resultados de dos pruebas que se hicieron a estudiantes de secundaria acerca del uso de los verbos *ser* y *estar* en distintos contextos. Hay dos pruebas:

a) Una primera prueba donde aparecen atributos de distintas categorías gramaticales, y cuyo objetivo es evaluar hasta qué punto los estudiantes han entendido las diferencias de uso que se basan en el tipo de oración y en la clase del atributo

b) Una segunda prueba que se concentra en los adjetivos con *ser* y *estar*, donde el objetivo es evaluar hasta qué punto comprenden los estudiantes las diferencias semánticas de uso entre los dos verbos copulativos para una misma clase de palabras.

En el apartado 4.2. se presentará la primera prueba y el material obtenido de esta. En el apartado 4.3. se presentará la segunda prueba. El resultado de las respuestas dadas para ambas pruebas incluye el porcentaje total de respuestas correctas y el número de los errores cometidos, dependiendo del tipo de error. A partir de las respuestas dadas, se analizará los resultados de ambas pruebas para identificar los mayores problemas que han tenido los alumnos al completar estas actividades. A continuación, en el apartado 4.4, se destacarán cuáles son los errores más comunes, según los resultados presentados en los apartados 4.2. y 4.3. Con este análisis se verá cuáles son las mayores dificultades para los alumnos de español en el nivel principiante que hay que tomar en cuenta cuando se desarrolla la propuesta didáctica, que se presentará en el capítulo 5.

Las pruebas que se presentan en este capítulo son el resultado de un estudio de campo que se ha realizado en una escuela secundaria en la ciudad de Tromsø en Noruega. El propósito del estudio es diagnosticar los errores concretos que los estudiantes de español cometen más frecuentemente a través de un análisis del material obtenido de las dos actividades que se acaban de esbozar.

Durante los tres años en la escuela secundaria los alumnos aprenden la lengua extranjera en los niveles más básicos, es decir, los niveles A1 y A2. En el momento en que se realizaron las actividades, los estudiantes estaban en su primer año (para la primera prueba) y en su segundo año (para la segunda prueba) de aprendizaje de español, ya que las actividades se hicieron en dos semestres diferentes, respectivamente en abril y diciembre de 2017. Las dos actividades fueron elaboradas por mí, que seleccioné las oraciones relevantes y escogí los tipos de

atributo que se emplearían, aunque no estuve presente personalmente cuando se realizó la segunda. La clase concreta donde se desarrollaron estas actividades está compuesta por 27 alumnos de 14 y 15 años, que tienen clase de español dos horas cada semana. Todos los alumnos son noruegos, ya que la idea es crear una propuesta didáctica que pueda ayudar a los alumnos que tienen el noruego como lengua materna a entender mejor el uso de los dos verbos y corregir los errores que cometen con mayor frecuencia.

Las actividades, en ambos casos, son dos pruebas en las que los alumnos tenían que rellenar huecos en oraciones en las que debían elegir cuál de los verbos era el correcto en el contexto concreto, elegir la forma de conjugación correcta en presente de indicativo y concordar los verbos con el sujeto.

Pasemos ahora a presentar y analizar ambas pruebas.

4.2. La primera prueba

La primera actividad, que he empleado para diagnosticar los errores más comunes referidos específicamente al uso de *ser* y *estar* con distintos tipos de categorías gramaticales, es una prueba en la que los alumnos tenían que rellenar los huecos de un total de once oraciones en las que debían elegir cuál de los dos verbos era el correcto, elegir la forma correcta y concordarlos con el sujeto.

En esta actividad, los verbos se combinan con distintas clases de palabra: adjetivos, sustantivos y sintagmas preposicionales o adverbiales que expresan lugares. El propósito de la actividad es averiguar a través de los resultados cuáles son los errores más comunes que cometen los estudiantes de español en el nivel principiante, teniendo en cuenta que al menos en este nivel todos los casos con sustantivo van con *ser* y todos los casos que expresan lugar van con *estar*.

La prueba es la siguiente:

Completar con la forma correcta de *ser* o *estar*.

1. Nosotros _____ en la clase de español.
2. Yo _____ de Noruega.
3. Juan _____ alto y simpático.
4. María y Juan _____ en el restaurante.
5. María y Juan _____ mis amigos.

6. Tú _____ un buen amigo.
7. Madrid _____ en España.
8. Madrid _____ la capital de España.
9. María y yo _____ hermanas.
10. ¿Dónde _____ tus libros?
11. Tú _____ un poco enfermo hoy.

Pasemos, pues, a examinar los resultados.

4.2.1. Con sustantivo

Cuatro de las oraciones en la prueba incluyen sustantivos que, como todos los sustantivos, se combinan con el verbo *ser*. Estas son las oraciones en concreto:

1	María y Juan son mis amigos
2	Tú eres un buen amigo
3	Madrid es la capital de España
4	María y yo somos hermanas

Los alumnos tenían que elegir el verbo adecuado, conjugarlo en presente y concordar el verbo correctamente con el sujeto para tener una respuesta acertada. La tabla de abajo muestra cuántos aciertos hay en los resultados, y el porcentaje de alumnos que han contestado correctamente cada una de las oraciones:

Número de la frase	Cuántos ACIERTOS
1	16/22 (72.73%)
2	15/22 (68.18%)
3	12/22 (54.55%)
4	15/22 (68.18%)
TOTAL	58/88 (65.91%)

Observamos que dieciséis (72.73%) del número total de alumnos, veintidós, responden correctamente a la oración 1. Esta oración es, por lo tanto, la que tiene el mejor resultado en este grupo. La oración con menos respuestas acertadas es la oración 3. Aquí, doce (54.55%) de los alumnos contestan correctamente y diez erróneamente. Quince (68.18%) alumnos contestan correctamente en las dos restantes oraciones, así que no hay más variación en el porcentaje de respuestas acertadas. El porcentaje total es 65.91%. En otras palabras, más de la mitad de las respuestas son correctas para las oraciones con sustantivos.

Para hacer el análisis de estos errores, las respuestas incorrectas se han dividido en cuatro grupos, dependiendo del tipo de error. El primer tipo de error es elegir el verbo incorrecto, es decir, utilizar *estar* en vez de *ser*. El segundo error es no concordar el verbo con el sujeto correctamente. El tercer tipo de error es presentar una forma del verbo que no existe o escribir mal el verbo (por ejemplo, **semos*), y el cuarto grupo son respuestas dejadas en blanco. En la tabla se ve el número de todos los errores que se han cometido en las oraciones:

Tipo de error	Número
Utilizar estar en vez de ser	9
No concordar	8
Escribir mal el verbo	0
No contestar	15

Se observa que hay quince casos de respuestas sin contestar, y este error es el más cometido entre estas oraciones. En cambio, no hay ningún error de escribir mal el verbo. Esto sugiere que los alumnos generalmente conocen con facilidad las formas correctas del verbo. También se ve que hay nueve errores referidos a elegir mal el verbo y ocho errores de concordancia, así que las mayores dificultades para los alumnos que han contestado han sido elegir el verbo correcto y concordarlo con el sujeto. Hay casos en los que los alumnos han cometido estos dos errores a la vez, como se ve en el ejemplo siguiente:

(1) *Madrid estamos la capital de España

Además de utilizar el verbo *estar* en vez de *ser*, el estudiante del ejemplo (1) no ha concordado el verbo correctamente con el sujeto. Este tipo de error cuenta como dos errores

en la tabla, y hay dos casos de este error en este grupo de oraciones. En este caso, el estudiante no ha podido identificar el número ni la persona del sujeto, porque ha conjugado el verbo en primera persona plural cuando debería haber sido en tercera persona singular. Esto puede ser porque el alumno se haya confundido por el sujeto ‘Madrid’. Tal vez conjugó el verbo en plural, debido a que el sujeto se refiere a un lugar donde viven muchas personas. Con respecto al verbo, tal vez el estudiante se enfocó en los nombres de lugares y pensó que tenía que ubicar el sujeto, y por lo tanto eligió el verbo *estar*. Vemos aquí que los estudiantes que cometen errores aquí se están guiando por el significado léxico de los sustantivos más que por la categoría gramatical relevante a la que pertenece el atributo.

Entre los errores de las respuestas dadas, el grupo más destacado es el del uso del verbo incorrecto. Las respuestas más repetidas con este error son las siguientes:

- (1) *Tú estás un buen amigo
- (2) *Madrid está la capital de España

En los ejemplos (1) y (2) los alumnos han concordado el verbo correctamente con el sujeto, pero han elegido el verbo *estar* en contextos donde debería aparecer el verbo *ser*. El verbo que utilizan puede decir algo de cómo los alumnos han interpretado el contexto en los que aparecen estos verbos, lo cual puede resultar difícil para los estudiantes del nivel principiante según los resultados obtenidos. Como se ha comentado antes, es posible que los alumnos que han preferido utilizar el verbo *estar* en la oración del ejemplo (2) hayan confundido la oración de sustantivo con una oración de lugar. El error del ejemplo (1) se encuentra con menos frecuencia, pero puede significar que estos alumnos vean la amistad como un estado, si piensan que un amigo es una situación que no caracteriza tanto a una persona como define una relación determinada con el sujeto. Estas dos oraciones también son las que tienen el número más alto de alumnos que no han contestado, lo cual podría ser por las mismas dificultades que han tenido alumnos que han contestado.

Entre los errores de concordancia más frecuentes, se encuentran las siguientes oraciones:

- (1) *María y Juan somos mis amigos
- (2) *María y yo soy hermanas

En estos ejemplos, ningún alumno ha elegido el verbo inadecuado. En la respuesta mostrada en el ejemplo (1) los alumnos han concordado el verbo correctamente con el número, pero no con la persona. Esto pasa a menudo con sujetos en plural, y puede ser un resultado de mezclar las formas del verbo que se parecen. En el ejemplo (2) el caso es el contrario: la persona está bien, pero no el número. En este caso puede ser porque no observaron que el sujeto era plural, debido al pronombre 'yo'. Si solo observaron este pronombre, tiene sentido que conjugaron el verbo en la primera persona singular.

4.2.2. Con adjetivo

Los verbos copulativos se combinan con adjetivos en dos de las oraciones de la prueba. La primera oración tiene dos adjetivos que se combinan con *ser*, mientras la segunda tiene un adjetivo que se combina con *estar*. Las oraciones son las siguientes:

1	Juan es alto y simpático
2	Tú estás un poco enfermo hoy

El porcentaje y el número de alumnos que han respondido correctamente para estas dos oraciones se ha organizado en la tabla de abajo:

Número de la frase	Cuántos ACIERTOS
1	18/22 (81.22%)
2	8/22 (36.36%)
TOTAL	26/44 (59.09%)

La tabla muestra que hay una variación significativa en el resultado para las oraciones que incluyen adjetivos. En la oración (1), dieciocho (81.22%) de los veintidós alumnos contestan correctamente. Solamente cuatro alumnos dan una respuesta errónea, lo que convierte esta oración en una de las oraciones que tienen el porcentaje más alto de aciertos en la primera actividad. La oración (2), por otro lado, tiene un total de ocho (36.36%) respuestas acertadas, y está entre las oraciones que tiene menos aciertos en la primera actividad. Esta variación puede implicar que los usos de los dos verbos no siempre son tan claros para los estudiantes

de español cuando se combinan con adjetivos, porque de forma central los adjetivos admiten las dos cópulas, dependiendo de condiciones en su significado y uso. En total, estas oraciones tienen un porcentaje de 59.09% de respuestas correctas.

La cantidad de errores que se han cometido, dependiendo del tipo de error, se ha organizado en la tabla de abajo:

Tipo de error	Número
Utilizar el verbo incorrecto	8
No concordar	0
Escribir mal el verbo	1
No contestar	9

Como se ve, hay nueve casos de huecos sin rellenar, y este tipo de error compone el grupo más grande para estas oraciones. De las respuestas dadas, el único tipo de error destacado es el uso del verbo equivocado, ya que no hay ningún error de concordancia en este grupo. Solo hay un error de escribir mal el verbo, lo que confirma que los alumnos por lo general conocen las formas de los dos verbos.

Aparte del error de escribir mal el verbo, se encuentran dos respuestas erróneas entre las respuestas dadas:

- (1) *Tú eres un poco enfermo hoy
- (2) *Juan está alto y simpático

Siete alumnos han dado la respuesta del ejemplo (1), mientras un alumno ha cometido el error en el ejemplo (2). En los resultados ya presentados se observa que la mayoría de los alumnos han visto que los adjetivos de la oración en el ejemplo (2) dan información sobre propiedades típicas del sujeto, y, por lo tanto, tienen que combinarse con el verbo *ser*. Sin embargo, el ejemplo (2) muestra que hay casos en los que los alumnos cometen errores con estos adjetivos, probablemente porque en principio se pueden usar con ambos verbos, dependiendo del contexto.

En cuanto a la oración del ejemplo (1), hay varios alumnos que han elegido el verbo equivocado con el adjetivo *enfermo*. En la enseñanza de los verbos *ser* y *estar*, este adjetivo es a menudo utilizado como ejemplo de estados que se combinan con *estar*. Aun así, hay un porcentaje muy alto de errores para esta oración. Esto puede ser porque los alumnos, en el

tiempo en que se hizo la primera actividad, todavía estaban empezando a aprender sobre el verbo *estar*. La mayoría de las actividades que habían hecho con este verbo se trataban de lugares, y no de adjetivos. También se verá que el porcentaje de errores es más alto con oraciones con *estar* que con *ser* en la primera actividad. Esto también podría explicar por qué siete alumnos no han contestado a esta oración. Si no conocían el adjetivo o no estaban seguros de qué verbo utilizar, puede que esto les haya impedido responder. En cambio, solamente dos alumnos no han contestado la oración del ejemplo (2), lo cual puede ser debido a una inseguridad acerca del significado de los adjetivos, o no poder concordar correctamente.

4.2.3. Con lugares

En el resto de las oraciones los dos verbos *ser* y *estar* se combinan con lugares. Estas son las oraciones:

1	Nosotros estamos en la clase de español
2	Yo soy de Noruega
3	María y Juan están en el restaurante
4	Madrid está en España
5	¿Dónde están tus libros?

La tabla de abajo muestra cuántas respuestas correctas hay en los resultados, y el porcentaje de alumnos que han contestado correctamente estas oraciones:

Número de la frase	Cuántos ACIERTOS
1	17/22 (77.27%)
2	21/22 (95.45%)
3	16/22 (72.73%)
4	9/22 (40.91%)
5	3/22 (13.64%)
TOTAL	66/110 (60%)

Como se ve, la oración con el número de aciertos más alto es la oración 2, con el lugar *de Noruega*, donde se expresa el origen más que la localización de algo. El 95.5% de las respuestas son correctas para esta oración, y solo un alumno ha respondido erróneamente. La razón de esto puede ser porque es una frase muy utilizada en el nivel principiante cuando los alumnos aprenden a presentarse en español. La oración que más alumnos han tenido dificultades en responder es la oración 5. Aquí, solo tres (13.64%) de los veintidós alumnos contestan correctamente. Las restantes oraciones varían entre 40.91% y 77.27% de respuestas correctas, y el total es 60%.

Los tipos de errores que se han cometido son los siguientes:

Tipo de error	Número
Utilizar el verbo incorrecto	13
No concordar	16
Escribir mal el verbo	0
No contestar	15

El tipo de error cometido más frecuentemente es hacer mal la concordancia entre el verbo y el sujeto. También se observa que hay quince casos de respuestas dejadas en blanco, y trece errores de utilizar el verbo incorrecto. Hay oraciones con ambos verbos, pero ningún alumno ha utilizado el verbo *estar* en vez de *ser*, así que estos trece errores se deben al uso de *ser* en situaciones donde debería aparecer *estar*. No hay ningún caso de cometer dos errores a la misma vez, y de nuevo se ve que no hay errores en el grupo de escribir mal el verbo.

Entre las respuestas incorrectas debido al uso del verbo inadecuado, las siguientes fueron las más repetidas:

- (1) *Nosotros somos en la clase de español
- (2) *Madrid es en España
- (3) *María y Juan son en el restaurante

Los errores en los ejemplos (1), (2) y (3) son muy frecuentes, con un total de once errores de este tipo para estas tres oraciones. Los errores mostrados aquí son muy parecidos, porque en cada caso los alumnos han concordado el verbo correctamente con el sujeto, pero han respondido con el verbo *ser* en contextos en los que se utiliza necesariamente el verbo *estar* para ubicar los sujetos. Estas oraciones son, entonces, ejemplos de alumnos que tal vez

confunden la expresión de lugar con el verbo *estar* para localizar lugares, cosas y personas con la del verbo *ser* para expresar donde algo tiene lugar, por ejemplo, un evento. También puede pasar que algunos alumnos no tengan suficiente conocimiento del uso de *estar* con lugares.

Entre los errores de concordancia, se encuentran comúnmente las siguientes respuestas incorrectas:

- (1) *María y Juan estáis en el restaurante
- (2) *¿Dónde estás tus libros?
- (3) *¿Dónde está tus libros?

En el ejemplo (1) se ve otra vez el problema de concordar el verbo con sujetos en plural. Aquí, el alumno ha conjugado el verbo en la segunda persona cuando debería ser la tercera persona. La respuesta en el ejemplo (2) es un error cometido por nueve alumnos. La dificultad con esta oración puede ser su forma interrogativa, y un adverbio que ha tomado el lugar normalmente ocupado por el sujeto. Esto puede producir una inseguridad sobre qué elemento de la oración es el sujeto. En el ejemplo (2) los alumnos probablemente tuvieron problemas al concordar debido a esto, además de ver el pronombre posesivo ‘tus’. Cuando no hallaron el sujeto, tal vez pensaron que el pronombre se refería al sujeto, y, por lo tanto, conjugaron el verbo en segunda persona singular para concordar con este pronombre. En el ejemplo (3) pasa algo similar, y este error se encuentra tres veces. Aquí, puede que hayan encontrado el sujeto, sin observar que era plural.

Entre los errores de no contestar, estas oraciones son las que menos alumnos han respondido:

- (1) Madrid está en España
- (2) ¿Dónde están tus libros?

La oración de (2) es la oración que tiene el número más alto de este tipo de error, lo que se puede deber a las dificultades presentados en los otros ejemplos. Esto también se ve reflejado en los resultados, ya que esta oración tiene el porcentaje más bajo de todas las oraciones en la actividad. La oración de (1) también tiene un número bajo de respuestas correctas, y como hemos visto, la selección del verbo ha sido la mayor dificultad para los alumnos que sí han contestado esta oración. Esto puede ser la razón por la que algunos han decidido no responder.

4.3. Las condiciones semánticas del uso de *ser* y *estar*: un experimento

En la segunda actividad que he empleado para diagnosticar los errores más comunes, los alumnos tenían que rellenar los huecos de un total de veinticuatro oraciones en las que debían elegir cuál de los dos verbos era el correcto, elegir la forma correcta y concordarlos con el sujeto.

En esta actividad, todos los verbos se combinan con adjetivos, ya que mi objetivo aquí era explorar las condiciones que se dan cuando la clase de palabras o el uso del verbo no son suficientes para predecir de forma unívoca cuál de los dos verbos copulativos es preferible.

La prueba es la siguiente:

Completar con la forma correcta de *ser* o *estar*.

1. Tú y Juan _____ españoles.
2. A veces mis hermanos _____ enojados conmigo.
3. El agua _____ necesaria para vivir.
4. María y Juan _____ muy guapos hoy.
5. Yo no voy a la escuela hoy, porque _____ enfermo.
6. Los vampiros _____ inmortales.
7. Mis padres todavía _____ jóvenes.
8. El mercado _____ lleno de gente.
9. Tú _____ importante para mí.
10. Mi hermano y yo _____ cuidadosos con nuestras cosas.
11. Tengo un examen mañana, así que hoy _____ muy nervioso.
12. Juan _____ contento con su nuevo coche.
13. En Noruega hay muchos lugares que siempre _____ tranquilos.
14. Los elefantes normalmente _____ gordos.
15. La paella que hemos hecho _____ muy rica.
16. Juan y yo _____ felices porque pronto es navidad.
17. Yo _____ leal a mi familia.
18. Juan debe dormir, porque _____ muy borracho.
19. Vosotros siempre _____ muy simpáticos.
20. Este billete de dólar _____ falso.
21. No puedo llamarte, porque mi celular _____ roto.

22. Mi camisa ahora mismo _____ negra, porque no la he lavado en una semana.

23. Mis profesores de español _____ muy inteligentes.

24. Mi hermana _____ embarazada.

4.3.1. Oraciones que deberían ir con *ser*

Doce de las oraciones en la prueba que acabo de mostrar deberían ir con el verbo *ser*: ocho de ellas incluyen adjetivos que tienen que combinarse con *ser* obligatoriamente, y cuatro tienen adjetivos donde los dos verbos son posibles, los cuales en este caso van con el verbo *ser* debido al contexto lingüístico que se proporciona en la misma prueba. El propósito de esta actividad es averiguar a través de los resultados cuáles son los errores más comunes que cometen los estudiantes de español en el nivel principiante y cuáles son las mayores dificultades con respecto a los verbos en cuestión, desde la perspectiva de las condiciones semánticas que impone el predicado.

4.3.1.1. Oraciones donde *ser* es obligatorio

Entre las oraciones que deberían ir con *ser* hay ocho oraciones que tienen adjetivos que se combinan con *ser* obligatoriamente. Estas son las oraciones en concreto:

1	Tú y Juan sois españoles
2	El agua es necesaria para vivir
3	Los vampiros son inmortales
4	Tú eres importante para mí
5	Mi hermano y yo somos cuidadosos con nuestras cosas
6	Yo soy leal a mi familia
7	Este billete de dólar es falso
8	Mis profesores de español son muy inteligentes

Como se puede ver aquí, estos adjetivos incluyen distintas clases semánticas:

a) nacionalidad (español)

b) propiedades necesariamente inherentes de un sujeto, que se emplean para clasificarlos en clases y no se manifiestan en estados (inmortal, falso)

c) adjetivos que se refieren no a las personas, sino a la necesidad o posibilidad de que algo exista (necesario)

d) adjetivos aplicados a las personas y que se interpretan como rasgos del carácter generalmente usados también para clasificarlos (inteligente, cuidadoso, leal).

Para tener una respuesta acertada, los alumnos tenían que elegir el verbo adecuado, conjugarlo en presente y concordar el verbo correctamente con el sujeto. La tabla de abajo muestra cuántos aciertos hay en los resultados, y el porcentaje de los alumnos que han respondido correctamente cada una de estas frases:

Número de la frase	Cuántos ACIERTOS
1	19/21 (90.48%)
2	13/21 (61.90%)
3	10/21 (47.62%)
4	7/21 (33.33%)
5	2/21 (9.52%)
6	7/21 (33.33%)
7	9/21 (42.86%)
8	5/21 (23.81%)
TOTAL	72/ 168 (42.86%)

Como se ve, del número total de alumnos, veintiuno, dos contestan incorrectamente a la oración 1. Los restantes diecinueve alumnos contestan correctamente, y, por lo tanto, es la oración a la que más estudiantes han respondido correctamente. Esto puede deberse el tipo de adjetivo de esta oración, debido a que los alumnos aprenden temprano los adjetivos de nacionalidad. En la clase utilizan frases con *ser* combinado con adjetivos como noruego y español en la práctica, y por esto es que la expresión de la nacionalidad puede resultarles más fácil de relacionar con una propiedad característica de las personas, y no como una situación.

En cambio, si miramos la oración 5, solamente dos alumnos contestan correctamente, y esta oración es la que más alumnos han tenido dificultades en responder. El resto de las oraciones tienen una variación entre 23.81% y 61.90% de respuestas correctas, y el total es 42.86%. En otras palabras, menos de la mitad de todas las respuestas son correctas, lo que confirma que es un tema bastante complicado para los estudiantes noruegos.

Para hacer el análisis de estos errores, las respuestas incorrectas se han dividido en cuatro grupos, dependiendo del tipo de error. El primer tipo de error es elegir el verbo incorrecto, es decir, utilizar *estar* en vez de *ser*. El segundo error es no concordar el verbo con el sujeto correctamente. El tercer tipo de error es presentar una forma del verbo que no existe o escribir mal el verbo (por ejemplo, **estiba*), y el cuarto grupo son respuestas dejadas en blanco. En la tabla se ve el número de todos los errores que se han cometido en las oraciones:

Tipo de error	Número
Utilizar estar en vez de ser	29
No concordar	51
Escribir mal el verbo	1
No contestar	29

La tabla muestra que los alumnos saben por lo general las formas correctas del verbo, ya que solo hay un error del tercer tipo. La dificultad es saber elegir cuál de los dos verbos es el adecuado, y sobre todo concordar el verbo con el sujeto, ya que la tabla muestra un número muy alto para estos errores, respectivamente 29 errores por elegir mal el verbo, y 51 errores de concordancia. A menudo cometen estos dos errores a la vez, como se ve en el ejemplo siguiente:

(1) *Mis profesores de español estamos muy inteligentes

En este ejemplo el estudiante ha utilizado *estar* en vez de *ser*, y además tiene mal la concordancia entre el sujeto y el verbo, que debería haber sido en tercera persona. En este caso, tal vez el estudiante se confundió al ver el pronombre posesivo ‘mis’ y pensó que el sujeto se refería a la primera persona. Este tipo de error pasa a menudo, y cuenta como dos tipos de errores en la tabla.

Una de las mayores dificultades es saber qué verbo utilizar en el contexto. Como hemos visto, un 90.48% ha contestado de manera correcta en la oración (1). Parece que cuando se trata de adjetivos que los estudiantes conocen bien y han utilizado desde la primera clase, como el adjetivo de nacionalidad (español), no hay ningún problema en elegir entre los verbos.

Cuando se trata de otro tipo de adjetivo, es difícil saber qué verbo es el adecuado:

(1) *Los vampiros están inmortales

(2) *Yo estoy leal a mi familia

En los ejemplos (1) y (2) los alumnos han concordado bien la persona y el número, pero se han equivocado con el verbo. Esto puede ser porque no están acostumbrados a pensar cuál de los adjetivos describe estados posiblemente temporales y características típicamente permanentes, ya que en noruego solo hay un verbo que se usa para todos estos contextos. Por lo tanto, es difícil distinguir entre todos estos valores, y se confunden cuando van a elegir un verbo para las distintas situaciones.

Esto es especialmente difícil si los alumnos no conocen el adjetivo, porque no hay manera de interpretar el significado, y por lo tanto no hay manera de saber qué verbo utilizar tampoco. También puede haber problemas cuando sí conocen el adjetivo, dependiendo de la forma en que interpretan su significado. Esto se ve en el ejemplo (2) con el adjetivo *leal*. Puede que el estudiante haya pensado que *leal* es un comportamiento de una persona que puede cambiar y que se manifiesta en situaciones concretas, y por lo tanto haya interpretado que este adjetivo debería ir con *estar*. Esto pasa también con los adjetivos *cuidadoso*, *inteligente* e *importante*. Algunos han elegido el verbo *estar* con estos adjetivos, lo que puede significar que han pensado que estos adjetivos también significan estados que pueden cambiar en la medida en que se asocian con tipos de comportamiento.

La mayoría de los errores cometidos se deben a que los estudiantes tienen problemas al concordar el verbo con el sujeto. En muchos casos habían elegido el verbo correcto, pero se equivocaron al identificar el sujeto. Por ejemplo, en las oraciones 5 y 8 surgen algunos problemas:

(1) Mi hermano y yo somos cuidadosos con nuestras cosas

*Mi hermano y yo soy cuidadosos con nuestras cosas

(2) Mis profesores de español son muy inteligentes

*Mis profesores de español sois muy inteligentes

Estos ejemplos muestran la dificultad de identificar el sujeto cuando es plural. El ejemplo (1) sugiere que el estudiante solo miró una parte del sujeto, y por eso puso la forma del verbo para la primera persona singular, para concordar con esta última parte. En el ejemplo (2) el estudiante ha observado que el número del sujeto es plural, pero ha confundido la segunda persona con la tercera. Se ve que muchos alumnos confunden esto en las otras frases también:

(3) El agua es necesaria para vivir

*El agua eres necesaria para vivir

(4) Tú eres importante para mí

*Tú soy importante para mí

(5) Yo soy leal a mi familia

*Yo eres leal a mi familia

En el ejemplo (3) el alumno sabe que ‘el agua’ es un sujeto singular, pero se ha equivocado de persona. En los ejemplos (4) y (5) se observa que hay casos en los que el sujeto es singular y lleva el pronombre de la persona, pero aun así se equivoca de persona. Como hemos visto, los alumnos no tienen errores significativos de conjugación, lo que puede significar que los estudiantes estudian los verbos hasta memorizar todas las formas del verbo. No obstante, se ve claramente que no siempre saben qué forma corresponde a cuál persona, ya que muchas veces las confunden cuando van a identificar los sujetos. Esto puede ser porque, al memorizar las formas del verbo, mezclen las formas que aparecen juntos, por ejemplo ‘sois’ y ‘son’. Además, muchos hablantes del español usan ‘ustedes’ en vez de ‘vosotros’ para la segunda persona plural. En este caso, la respuesta sería son, y no sois. Esto pasa por ejemplo en la primera oración, en la cual dos de los estudiantes han respondido ‘son’.

Un grupo de error muy considerable es el de respuestas sin contestar. En un total de veintinueve casos los alumnos han elegido no contestar la pregunta y puede haber varias razones para esto. Quizá no estaban seguros de cómo conjugar el verbo, o no entendían el contexto y qué verbo elegir, o simplemente no querían contestar por tener una inseguridad muy marcada en el uso de los verbos en esa oración concreta. Las oraciones en que más aparecen este tipo de error son las siguientes:

(1) El agua es necesaria para vivir

(2) Mi hermano y yo somos cuidadosos con nuestras cosas

(3) Yo soy leal a mi familia

En estas oraciones, cinco o más estudiantes no han contestado. Los ejemplos (2) y (3) son similares porque la mayoría de los estudiantes que sí han respondido la pregunta, han respondido incorrectamente, eligiendo el verbo *estar* en vez de *ser*. Como estos adjetivos han creado inseguridad en muchos de los estudiantes, tal vez algunos prefirieron no contestar en vez de potencialmente responder mal, o incluso puede suceder que no conozcan el significado de los adjetivos involucrados. En la oración del ejemplo (1) ningún estudiante de los que han contestado ha elegido el verbo *estar*, y es la oración con el segundo mejor resultado de todas las oraciones. En este caso, los cinco que no han contestado tal vez estaban inseguros acerca del significado del adjetivo, lo cual les impidió responder, o no sabían concordar correctamente, como es el caso con dos alumnos que han respondido 'eres' en esta oración.

4.3.1.2. Con adjetivos donde *ser* es posible, pero no obligatorio

Cuatro de las oraciones que deberían ir con el verbo *ser*, tienen adjetivos que se combinan tanto con *ser* como con *estar*. Estas oraciones, sin embargo, tienen elementos que les obligan a combinarse con *ser* en estos casos:

1	Mis padres todavía son jóvenes
2	En Noruega hay muchos lugares que siempre son tranquilos
3	Los elefantes normalmente son gordos
4	Vosotros siempre sois muy simpáticos

En el primer caso, 'todavía' favorece la lectura de *ser*, así como sucede con siempre y normalmente, que dan una información de que estamos ante propiedades típicas que caracterizan a los sujetos. Los adjetivos aquí se dividen en dos grupos:

a) propiedades físicas, que pueden tanto caracterizar a una persona como describir el estado en que se encuentran (joven, gordo)

b) propiedades del carácter de las personas (simpático) o de las personas y los objetos (tranquilo, que se interpreta como 'que produce tranquilidad' cuando se refiere a objetos), que igualmente pueden ser estados transitorios o propiedades características de las personas y las cosas.

Las respuestas para estas oraciones también están ordenadas en una tabla. Otra vez, los alumnos tienen que haber elegido el verbo adecuado y concordarlo bien para contar con una respuesta correcta:

Número de la frase	Cuántos ACIERTOS
1	1/21 (4.76%)
2	3/21 (14.29%)
3	3/21 (14.29%)
4	6/21 (28.57%)
TOTAL	12/ 84 (14.29%)

En comparación con las respuestas dadas para las oraciones que van con *ser* obligatoriamente, estas oraciones representan un descenso en el porcentaje de respuestas correctas, como esperamos dado que el adjetivo tiene varios significados. El mejor resultado es el de la oración (4), en la cual seis alumnos (23.81%) han resuelto el ejercicio correctamente. Los restantes quince han respondido erróneamente. La frase con menos respuestas acertadas es la frase (1). Aquí, de todos los alumnos, solo uno ha respondido correctamente. En total, el porcentaje de las respuestas acertadas es 14.29%, lo que sugiere que estas oraciones fueron más difíciles de resolver que las otras.

Los tipos de errores que se han cometido son los siguientes:

Tipo de error	Número
Utilizar estar en vez de ser	32
No concordar	30
Escribir mal el verbo	1
No contestar	23

Otra vez observamos que el mayor problema es elegir entre los dos verbos *ser* y *estar* y la concordancia. Solo hay un caso de escribir mal el verbo, lo que confirma que los estudiantes conocen la conjugación del verbo.

En un total de treinta y dos casos los alumnos han utilizado *estar* en vez de *ser*, lo que convierte este grupo de error en el más grande dentro de estas cuatro oraciones – frente al grupo anterior, donde destacaban los errores de concordancia. Las respuestas para las oraciones (1), (3) y (4) son muy similares, porque la mayoría de los errores de cada una de las oraciones son iguales:

Frase	Número del error
*Mis padres todavía están jóvenes	6
*Los elefantes normalmente están gordos	6
*Vosotros siempre estáis muy simpáticos	4

Como se ve, muchos han concordado la persona y el número correctamente, pero han elegido el verbo *estar* en vez de *ser*. Esto significa que les resulta difícil distinguir entre los contextos en los que debería utilizarse *ser* y *estar*, especialmente cuando los adjetivos pueden combinarse con ambos verbos.

Todos los adjetivos en la tabla son ejemplos de adjetivos que los alumnos aprenden temprano en las clases para describir a las personas, utilizando el verbo *ser*. Sin embargo, muchos han elegido el verbo *estar*, lo que sugiere que los alumnos han reconocido que estos adjetivos también pueden interpretarse como estados. En estos casos, puede que hayan visto que ser joven, gordo y simpático no son necesariamente características permanentes, sino algo que puede cambiar fácilmente, y por lo tanto hayan utilizado el verbo *estar* por asociarlo directamente a la permanencia temporal.

En la oración (2) muchos también han elegido el verbo *estar*, pero el problema más grande es la concordancia. Las dos respuestas más comunes fueron:

- (1) En Noruega hay muchos lugares que siempre está tranquilos
- (2) En Noruega hay muchos lugares que siempre es tranquilos

En el ejemplo (1) han elegido mal el verbo, además de concordar incorrectamente. En el ejemplo (2) la concordancia es el único error. En este caso no han podido identificar el sujeto, lo que puede ser por el nombre ‘Noruega’. Si solo se fijaron en este nombre, explicaría porque lo han interpretado como un sujeto singular.

4.3.2. Oraciones que deberían ir con *estar*

Las doce restantes oraciones en la prueba mostrada anteriormente son similares a las que hemos visto hasta ahora, solamente que deberían ir con el verbo *estar* en vez del verbo *ser*: ocho de ellas tienen adjetivos que se combinan con *estar* obligatoriamente, y cuatro tienen adjetivos donde los dos verbos son posibles, pero en este caso van con el verbo *estar* por el contexto lingüístico, debido a las marcas que se añaden dentro de la oración. Pasemos a examinar los resultados.

4.3.2.1. Oraciones donde *estar* es obligatorio

Las oraciones que contienen adjetivos que tienen que combinarse con *estar* obligatoriamente son las siguientes:

1	A veces mis hermanos están enojados conmigo
2	Yo no voy a la escuela hoy, porque estoy enfermo
3	El mercado está lleno de gente
4	Juan está contento con su nuevo coche
5	La paella que hemos hecho está muy rica
6	Juan debe dormir, porque está muy borracho
7	No puedo llamarte, porque mi celular está roto
8	Mi hermana está embarazada

Vemos que aquí hay adjetivos de distintas clases semánticas:

- a) estados mentales, como *contento* o *enojado*
- b) participios, como *embarazada*
- c) otras propiedades que necesariamente se codifican como estados situacionales, como *lleno* o *enfermo*

Como antes, los alumnos tenían que elegir el verbo adecuado, conjugarlo en presente y concordar el verbo correctamente con el sujeto para tener una respuesta correcta. La tabla de abajo muestra cuántas respuestas acertadas hay en los resultados, y el porcentaje de alumnos que han contestado correctamente:

Número de la frase	Cuántos ACIERTOS
1	9/21 (42.86%)
2	17/21 (80.95%)
3	5/21 (23.81%)
4	7/21 (33.33%)
5	6/21 (28.57%)
6	11/21 (52.38%)
7	11/21 (52.38%)
8	8/21 (38.10%)
TOTAL	74/168 (44.05%)

Como se ve, del número total de alumnos, veintiuno, diecisiete (80.95%) de los alumnos contestan correctamente a la oración 2, con *enfermo*. Esta oración es, por lo tanto, la que tiene el mejor resultado en este grupo. La oración con menos respuestas acertadas es la oración 3, en la cual cinco (23.81%) de los alumnos responden correctamente, mientras los restantes dieciséis responden erróneamente. El resto de las frases tienen una variación entre 28.57% y 52.38% de respuestas acertadas, y el total es 44.05%. Comparado con las frases que tienen adjetivos que se combinan con *ser* obligatoriamente, el resultado es un poco mejor y hay menos variación en el número de respuestas correctas. Sin embargo, más de la mitad de todas las respuestas siguen siendo incorrectas.

Las respuestas incorrectas se han dividido en los cuatro grupos mencionados anteriormente, dependiendo del tipo de error. Los errores que se han cometido son los siguientes:

Tipo de error	Número
Utilizar <i>ser</i> en vez de <i>estar</i>	40
No concordar	40
Escribir mal el verbo	0
No contestar	34

Como se ve, la tabla es muy similar a las tablas anteriores. Al parecer, los alumnos generalmente saben las formas correctas del verbo *estar*, pues la tabla no muestra ningún caso

de escribir mal el verbo. También se ve que hay un número muy alto, treinta y cuatro, para respuestas dejadas en blanco. Hay cuarenta casos de cada uno de los dos errores utilizar el verbo *ser* en vez de *estar* y hacer mal la concordancia, así que las mayores dificultades para estas oraciones también son elegir entre los dos verbos y concordar el verbo con el sujeto. Hay casos en los que los alumnos han cometido estos dos errores a la vez, incluso en las oraciones que tienen un alto porcentaje de respuestas correctas:

(1) *Yo no voy a la escuela hoy, porque es enfermo

En el ejemplo (1) el estudiante ha elegido el verbo *ser* en vez de *estar*, además de tener mal la concordancia el sujeto y el verbo, que debería haber sido en primera persona en este caso. Aquí, puede ser que el estudiante se haya enfocado en el nombre escuela y haya pensado que el sujeto se refería a la tercera persona. Este tipo de error cuenta como dos errores en la tabla, y hay casos de este error en todas las oraciones. La mayoría de los alumnos que han contestado la oración del ejemplo (1) tienen una respuesta correcta. Esto puede ser por la combinación del uso de primera persona singular con un adjetivo que es muy común en las clases cuando se enseña el verbo *estar* y el aspecto temporal. Normalmente es fácil para los alumnos imaginarse que *enfermo* expresa un estado situacional que no define a la persona, sino el conjunto de propiedades en que se encuentra. Colabora en esto también que el adjetivo designa una propiedad que se interpreta fácilmente como limitada en el tiempo y no permanente.

Entre las respuestas erróneas debido al uso del verbo equivocado, estas respuestas fueron las más repetidas:

(1) *La paella que hemos hecho es muy rica

(2) *El mercado es lleno de gente

(3) *Mi hermana es embarazada

En los ejemplos (1), (2) y (3) todos los alumnos han concordado bien el sujeto con el verbo, pero han fallado a la hora de elegir el verbo adecuado. El problema, entonces, ha sido el tipo de adjetivo. Como se ha mencionado antes, surgen problemas cuando los alumnos no conocen el adjetivo o interpretan mal su significado. En ejemplo (1) tal vez los alumnos pensaron que *rica* da una descripción característica del sujeto que no tiene cambios, y por eso prefirieron usar el verbo *ser*, dado que el adjetivo puede tener un segundo significado referido al estatus social de las personas, donde clasifica tipos de persona. Esto puede ser también el caso del ejemplo (2), si los alumnos interpretaron que el mercado siempre está lleno de gente, y que

estados típicos como este debe expresarse con *ser*. En este caso parece que lo que más ha pesado ha sido la tendencia a interpretar que *estar* solo va con propiedades no típicas o no permanente. En el ejemplo (3) quizá utilizaron *ser* porque no conocen el adjetivo *embarazada*, porque normalmente todos saben que describe un estado que no es permanente. Si conocen el adjetivo, puede ser porque se hayan confundido por la larga duración de un embarazo, o que por defecto consideren que el verbo copulativo prototípico sea *ser*.

Hay tantos errores de concordancia como uso incorrecto del verbo en estas oraciones, y se han cometido frecuentemente los siguientes errores:

- (1) *El mercado están lleno de gente
- (2) *Juan debe dormir, porque estás muy borracho
- (3) *La paella que hemos hecho estamos muy rica

En los ejemplos (1), (2) y (3) ningún estudiante ha elegido el verbo equivocado. La dificultad ha sido la concordancia y la identificación del sujeto. El ejemplo (1) muestra una combinación de sujeto de número singular y verbo conjugado en plural. Los tres alumnos que han dado esta respuesta han visto que se trata de la tercera persona, pero se equivocaron del número, tal vez por encontrar en la misma oración 'gente', que se refiere a una pluralidad de entidades. En el ejemplo (2) el caso es el contrario; han encontrado el número, pero no la persona. La respuesta mostrada en el ejemplo (3) es una de las más comunes, y en esta oración los alumnos no han podido identificar ni el número ni la persona del sujeto. Han conjugado el verbo en la primera persona plural cuando debería haber sido la tercera persona singular. La razón de esto puede ser que los estudiantes se enfocaron demasiado en el primer verbo de la oración que aquí está conjugado en primera persona plural. Es probable que hayan sacado la conclusión de que el sujeto se refiere a la tercera persona plural debido a este verbo, y así conjugaron el verbo *estar* para concordar con este verbo en vez del sujeto la paella.

El ejemplo (3) muestra la facilidad de confundir un elemento de la oración con el sujeto.

Errores similares a este se observan en otras oraciones también:

- (1) *A veces mis hermanos soy enojados conmigo
- (2) *No puedo llamarte, porque mi celular soy roto

En los ejemplos (1) y (2) hay errores de verbo y concordancia. Aquí, los alumnos probablemente confundieron los pronombres 'mis' (1) y 'mi' (2) con el sujeto, pensando que se refieren a la primera persona singular.

También hay errores de concordancia debido a que los alumnos han contestado con el verbo en infinitivo:

(1) *A veces mis hermanos estar enojados conmigo

Hay tres casos del error mostrado en el ejemplo (1), y es la única vez que se ha repetido este error más de una vez en una oración. Es difícil saber la razón de esto, pero puede ser que los estudiantes hayan interpretado ‘a veces’ con algo que suele pasar, aunque el verbo *soled* no se encuentra en la frase, y por lo tanto no conjugaron el verbo. Tampoco podemos descartar que hayan confundido de forma automática el infinitivo con la tercera persona plural, dado que ambas tienen en común que comienzan por *esta-* y terminan en una sola consonante.

Como se observa en la tabla, hay treinta y cuatro casos de alumnos que no han rellenado los huecos. Las frases más frecuentes con este error son las siguientes:

- (1) El mercado está lleno de gente
- (2) Juan está contento con su nuevo coche
- (3) La paella que hemos hecho está muy rica

Estas oraciones también son las que tienen menos respuestas acertadas. Ya se han comentado los errores comunes para las oraciones mostradas en (1) y (3), y estas dificultades pueden ser también la razón por la que muchos no han contestado. En cuanto a la oración del ejemplo (2), la mayoría de los errores para las respuestas dadas se han cometido por el uso del verbo equivocado. Esto indica que muchos alumnos han tenido una inseguridad por el adjetivo *contento*, que tal vez impidió a algunos alumnos contestar. Si eliminamos la posibilidad de que dudaran por el significado del adjetivo –ya que expresa un estado psicológico, y lo normal es que estos aparezcan con *estar*– cabe pensar que estos estudiantes no conocían bien el significado de ese adjetivo.

4.3.2.2. Con adjetivos donde *estar* es posible, pero no obligatorio

Cuatro de las oraciones se combinan con *estar* solamente por el contexto lingüístico. Estas son las oraciones en concreto:

1	María y Juan están muy guapos hoy
2	Tengo un examen mañana, así que hoy estoy muy nervioso
3	Juan y yo estamos felices, porque pronto es navidad

4	Mi camisa ahora mismo está negra, porque no la he lavado en una semana
---	--

Tenemos aquí adjetivos o bien de propiedad física o de propiedad mental, que en principio pueden usarse con ambos verbos copulativos. Sin embargo, el contexto de la oración fuerza la lectura en que expresan estados cambiantes, ya que encontramos periodos temporales específicos (*hoy, ahora mismo*) que localizan la situación, o bien estructuras que indican que el estado mental se debe a un hecho concreto que dura por un periodo determinado, como *porque pronto es navidad*.

La tabla de abajo muestra el número de aciertos para estas oraciones y el porcentaje de alumnos que han seleccionado el verbo adecuado para el contexto, además de concordar correctamente el verbo con el sujeto:

Número de la frase	Cuántos ACIERTOS
1	7/21 (33.33%)
2	15/21 (71.43%)
3	14/21 (66.67%)
4	10/21 (47.62%)
TOTAL	46/ 84 (54.76%)

La tabla muestra un aumento en el porcentaje de respuestas correctas en comparación con las tablas anteriores para la prueba de *ser* y *estar*. El total es 54.76%, así que las oraciones con adjetivos donde *estar* no es obligatorio representan la primera vez que más de la mitad de las respuestas son acertadas. También hay un aumento destacado, de 40.47%, en comparación con las oraciones con adjetivos donde *ser* es posible, lo que puede significar que los alumnos se sienten más cómodos con el uso del verbo *estar*.

Sin embargo, los mejores resultados no llegan a ser tan altos como los porcentajes anteriores para las oraciones individuales, algo comprensible dado que estos adjetivos admiten ambos verbos copulativos. La oración con el mejor resultado es la oración 2, en la cual quince (71.43%) de veintiún alumnos contestan correctamente. Siete alumnos (33.33%) han resuelto el ejercicio correctamente para la oración 1, mientras los restantes catorce han respondido erróneamente. Esta oración es, por lo tanto, la oración con menos aciertos en este grupo.

La cantidad de errores que se han cometido, dependiendo del tipo de error, se ha organizado en la tabla de abajo:

Tipo de error	Número
Utilizar ser en vez de estar	12
No concordar	23
Escribir mal el verbo	0
No contestar	12

Observamos un patrón en el tipo de errores, con mayor frecuencia en errores de concordancia y del uso de *ser* en vez de *estar*. Para estas oraciones en concreto el grupo de errores más destacado es el de concordancia, el cual tiene un total de veintitrés errores. En el grupo del uso del verbo incorrecto hay doce errores. También hay doce casos de huecos sin rellenar, y ningún caso de escribir mal el verbo. Como se ve, hay muchos menos errores en este grupo de oraciones comparado con las oraciones equivalentes con el verbo *ser*, lo cual sugiere que los estudiantes tienen algo más de facilidad para identificar los casos con *estar*, tal vez porque en ellos hay marcas más explícitas de que el adjetivo se aplica durante un periodo de tiempo limitado, *hoy* o *ahora mismo*.

Los errores del primer grupo no tienen nada en común, porque no hay ningún error de este tipo que se haya cometido más de una vez. Algunos errores de este tipo son:

- (1) *María y Juan son muy guapos hoy
- (2) *Tengo un examen mañana, así que hoy soy muy nervioso

En el ejemplo (1) el estudiante ha concordado bien el verbo con el sujeto, pero ha elegido el verbo *ser* en vez de *estar*. Esto puede ser porque el alumno haya interpretado *guapo* como una propiedad física que caracteriza al sujeto en vez de un estado en que se encuentra por un periodo de tiempo, específicamente 'hoy'. Esto pasa con la oración en el ejemplo (2), también, en la cual el único error es el uso del verbo. Aquí, tal vez el estudiante interpretó *nervioso* como una propiedad del carácter del sujeto, sin fijarse más en el contexto. Esto indica que los alumnos cometen este tipo de error por una falta de comprensión del contexto en que se encuentran los adjetivos, ya que se pueden combinar con ambos verbos.

- (3) *Mi camisa ahora mismo es negra, porque no la he lavado en una semana
- (4) *Juan y yo soy felices, porque pronto es navidad

Las frases en (3) y (4) también son ejemplos de este tipo de error. En el caso de (3) el adjetivo es un color, lo cual podría ser difícil de interpretar como algo transitorio, debido a que los alumnos normalmente combinan este tipo de adjetivos con *ser* para dar una descripción característica de algo o alguien. Aun así, hay muchas respuestas correctas para esta oración, así que muchos pudieron interpretar el adjetivo según el contexto en este caso.

En el ejemplo (4) el estudiante tiene un error de concordancia además de haber elegido el verbo inadecuado. El error de concordancia puede deberse al sujeto si el estudiante no se dio cuenta de que hay dos personas en el sujeto. Tal vez solo miró la última parte, la primera persona singular, y por eso conjugó el verbo para concordar con esta persona. En cuanto al adjetivo, el alumno tal vez interpretó *feliz* como una propiedad característica del sujeto, y tuvo dificultades en ver los elementos en la oración que le dan al adjetivo el significado de ser un estado transitorio. En todos estos ejemplos observamos que hay situaciones en las que los estudiantes fallan al interpretar el significado del adjetivo según el contexto, porque si no fuera por este, la respuesta sería correcta. Esto puede ser especialmente difícil con adjetivos que pueden combinarse con los dos verbos *ser* y *estar*.

Entre los errores de concordancia más repetidos, se encuentran las siguientes oraciones:

- (1) *María y Juan está muy guapos hoy
- (2) *Juan y yo estáis felices, porque pronto es navidad
- (3) *Mi camisa ahora mismo estoy negra, porque no la he lavado en una semana

En estos ejemplos, ningún alumno ha elegido el verbo incorrecto. En el ejemplo (1) los alumnos han concordado el verbo correctamente con la persona, pero no con el número. Esto puede ser porque no observaron que había dos personas en el sujeto, y, por lo tanto, concordaron el verbo solamente con 'Juan'. En el ejemplo (2) el número está bien, pero no la persona. Este ejemplo muestra otra vez la posibilidad de mezclar las formas del verbo que aparecen adyacentes dentro de la conjugación cuando los alumnos se aprenden la conjugación de los verbos de memoria. En el ejemplo (3) se observa un error que se ha repetido frecuentemente en oraciones que tienen elementos que se pueden confundir con el sujeto. En este caso podría ser dos cosas: el pronombre 'mi' o el segundo verbo de la oración que está conjugado en la primera persona singular.

En el último grupo de errores encontramos doce casos de oraciones sin respuestas. Las oraciones con más casos de este error son las siguientes:

(1) Tengo un examen mañana, así que hoy estoy nervioso

(2) María y Juan están muy guapos hoy

La oración en (1) es la que más tiene el error de no contestar, además de ser la oración a la que más alumnos han contestado correctamente. Casi no hay otros errores cometidos para esta oración, así que es difícil saber exactamente por qué no han contestado. Lo más probable es que no pudieran identificar el sujeto, o que tuvieran dificultades en interpretar el adjetivo en el contexto en que se encuentra. La oración en el ejemplo (2) es la oración con el porcentaje más bajo en este grupo. La dificultad para la mayoría de los alumnos que han contestado era la concordancia, aunque también hay algunos errores de elegir el verbo *ser* en vez de *estar*. El mayor problema, entonces, podría ser la inseguridad que crean los sujetos que tienen más de una persona a efectos de calcular cuál es la forma que se debe emplear en estos casos. Se ha visto que hay una variedad de oraciones con sujetos similares que también reflejan este problema, y puede que haya impedido a algunos estudiantes contestar.

4.4. Resumen

En este capítulo hemos visto los resultados de las dos pruebas que se hicieron a alumnos del nivel principiante acerca del uso de *ser* y *estar* en distintos contextos. Los errores cometidos se han dividido en cuatro grupos, dependiendo de su tipo, y ahora se destacarán cuáles son los cometidos con mayor frecuencia según estos resultados.

En resumen, en el resultado de las dos pruebas se encuentran los siguientes errores:

Utilizar el verbo incorrecto	143/451 (31.71%)
No concordar	168/451 (37.25%)
Escribir mal el verbo	3/451 (0.67%)
No contestar	137/451 (30.38%)

Un grupo muy significativo de errores es el de no contestar. Un 30.38% de todos los errores cometidos pertenecen a este grupo. A lo largo del capítulo se han propuesto posibles razones por la que los alumnos no han contestado en estos casos. Sin embargo, son suposiciones y no podemos saber con certeza la razón última de por qué los alumnos han decidido no responder. Debido a esto, este resumen se centrará más en los otros tipos de errores donde sí es posible establecer un diagnóstico.

También se ha observado que hay un error que prácticamente no aparece en los resultados. En las respuestas dadas solamente hay tres casos de alumnos que hayan escrito mal el verbo o presentado una forma del verbo que no existe. Por esta razón, puede afirmarse que los alumnos generalmente saben la conjugación y las formas de los dos verbos copulativos, algo no sorprendente teniendo en cuenta lo usuales que son. No parece, pues, necesario proponer actividades paliativas que se centren en mejorar el dominio de la conjugación verbal.

Según estos resultados, las mayores dificultades para los alumnos han sido elegir cuál de los dos verbos es el adecuado en el contexto y concordar el verbo con el sujeto. Como se ha presentado, hay casos en los que estos dos errores se cometen a la vez. Estos errores componen los dos grupos más grandes en los resultados, y se encuentran en oraciones con todas las categorías gramaticales en las dos pruebas. No obstante, destacan los errores en oraciones con adjetivos, las cuales han sido más difíciles de resolver.

Hemos visto que muchos de los errores de concordancia se deben a que los alumnos tienen dificultades al identificar el sujeto, especialmente si el sujeto de la oración tiene algún elemento pronominal marcado con persona distinta de aquella a la que se refiere el sujeto. En la mayoría de los casos, estos elementos son pronombres posesivos y sujetos coordinados. Cuando los alumnos encuentran, por ejemplo, 'mis profesores' o 'María y yo', muchas veces se fijan solamente en el pronombre posesivo, 'mis' en este caso, solamente en una parte del sujeto, 'yo', o perciben solamente que el sujeto es plural y mantienen la tercera persona. De esta manera terminan conjugando mal, queriendo concordar el verbo con estos elementos. En todas las oraciones que tienen pronombres posesivos o sujetos coordinados encontramos errores de este tipo, lo que significa que los alumnos fácilmente se despistan cuando estos elementos están presentes, y así fallan al identificar el sujeto. La oración que tiene el porcentaje más bajo de la primera prueba tiene un pronombre posesivo, además de ser una interrogativa, así que puede ser que sea difícil encontrar el sujeto cuando las oraciones son preguntas, también. Debido a esto, hay que desarrollar actividades en la propuesta didáctica que permitan a los estudiantes practicar casos donde ocurran estas cosas.

También hay errores de concordancia en oraciones que no tienen estos elementos. En estos casos se trata de alumnos que se equivocan con el número del sujeto, la persona, o ambas cosas. La mayoría de las veces los alumnos mezclan las formas de los verbos en plural, por ejemplo entre las formas correspondientes a 'ellos' y 'vosotros', aunque también hay casos en los que esto pasa con sujetos singulares. Esto muestra que los alumnos no siempre saben qué forma del verbo corresponde a cuál persona, lo que puede ser porque mezclen las formas del

verbo que aparecen adyacentes dentro de la conjugación cuando los alumnos estudian los verbos hasta memorizar todas las formas del verbo.

La gran cantidad de errores que se refieren al uso del verbo incorrecto muestran la dificultad de distinguir entre los usos de *ser* y *estar* en español cuando en su lengua materna los alumnos están acostumbrados a utilizar un solo verbo que se usa en todos los contextos. Detengámonos algo más en esto, ya que es la categoría donde hemos identificado las principales dificultades.

Como hemos visto, se encuentra el uso del verbo inadecuado en oraciones con todas las categorías gramaticales. En oraciones con sustantivos, los alumnos cometen este error porque se fijan en el significado léxico del sustantivo en vez de en su categoría gramatical. Tal vez no saben que los sustantivos siempre se combinan con *ser*, y, por lo tanto, tratan de interpretar el significado del sustantivo para averiguar qué verbo tienen que utilizar. Las respuestas que han dado sugieren que los alumnos muchas veces hacen esta interpretación considerando solamente el aspecto temporal y concretamente si el sustantivo habla de un papel que puede ser cambiante o no. Las respuestas con *estar*, entonces, podrían ser un resultado de una interpretación del sustantivo como algo transitorio o accidental.

En oraciones con lugares, parece que la dificultad es distinguir entre la expresión de lugar con el verbo *estar* para localizar lugares, cosas y personas y la expresión de lugar con *ser*, que se usa para expresar donde tienen lugar los eventos o el origen geográfico de alguien.

Las oraciones con adjetivos son las que crean más problemas para los alumnos cuando van a resolver estos ejercicios, principalmente porque los adjetivos admiten los dos verbos, dependiendo de condiciones en su significado y uso. Las respuestas que encontramos tienen, por lo tanto, relación con la interpretación que los alumnos hacen del significado de los adjetivos y del contexto en que están. También podría haber ocasiones en las que tuvieron que adivinar la respuesta correcta, si no conocían el adjetivo.

Según los resultados, los adjetivos que se combinan con *ser* fueron los más difíciles, aparentemente debido al significado del adjetivo. Con adjetivos que se combinan con *ser* obligatoriamente, sobre todo adjetivos como *leal*, *cuidadoso* e *inteligente*, que pueden interpretarse como propiedades humanas que determinan el comportamiento y que se manifiestan en acciones o situaciones concretas, encontramos varias respuestas con *estar*. Estas respuestas muestran que los alumnos a veces asocian este tipo de adjetivos con comportamientos de las personas que pueden cambiar. Pasa algo similar con los adjetivos que se combinan con *estar* obligatoriamente, ya que los errores que cometen se deben a la

interpretación de estos adjetivos como descripciones características del sujeto que no tienen cambios, por ejemplo los adjetivos *rico*, *contento* y *roto*.

Las oraciones que tienen adjetivos donde *ser* es posible, pero no obligatorio, son las que tienen el porcentaje más bajo de respuestas correctas de las dos pruebas. Estos adjetivos pueden ser tanto propiedades físicas o características de las personas como estados transitorios, y vemos que los alumnos tienden a elegir el verbo *estar* en estos casos. Esto pasa sobre todos con adjetivos como *joven*, *gordo* y *simpático*, los cuales en este caso concreto tenían combinarse con *ser* debido al contexto lingüístico. Parece que los alumnos se dan cuenta de que estos adjetivos no necesariamente son propiedades características de los sujetos, sino que pueden cambiar fácilmente, y por lo tanto eligen el verbo *estar*, lo cual indica que no tienen un conocimiento muy claro de cuáles son las clases de expresiones que en una oración permiten elegir entre los dos verbos. También han fallado al detectar los elementos en las oraciones que cambian el significado de los adjetivos.

La preferencia de usar el verbo *estar* en estos casos también explica el aumento de 40.47% de respuestas correctas en las oraciones con adjetivos donde *estar* es posible. Aunque estos resultados son mejores, todavía observamos algunos problemas. En estas oraciones parece que el significado de los adjetivos no ha sido la mayor dificultad, sino el contexto en los que se encuentran. Esto se ve claramente con los adjetivos *guapo* y *feliz*. En estas oraciones, los alumnos han interpretado los adjetivos como propiedades características del sujeto, algo posible en principio, pero no se fijaron en los elementos en la oración que les dan a los adjetivos el significado de ser estados transitorios.

Los resultados de la prueba con adjetivos muestran que los alumnos se centran más en el significado del adjetivo que en el contexto concreto cuando resuelven este tipo de ejercicio. Las respuestas que dan también muestran que la interpretación del significado del adjetivo con respecto al tiempo y la duración a menudo determina cuál de los dos verbos deciden utilizar.

5. Propuesta didáctica y conclusiones generales

En este trabajo hemos hecho un análisis de errores a partir de los resultados de dos pruebas que se hicieron a un grupo de estudiantes noruegos acerca del uso de los verbos *ser* y *estar* en distintos contextos. Analizando estos resultados, se ha intentado diagnosticar los errores más frecuentes para dar una visión general de las dificultades que pueden presentarse para dichos estudiantes al tratar de distinguir entre dichos verbos. La cuestión central –es decir, la distinción entre *ser* y *estar*– es un tema muy complicado, por lo cual los alumnos no siempre llegan a dominar su uso hasta los niveles más altos. Esto es especialmente cierto para los alumnos cuya lengua materna solamente tiene un verbo copulativo, como es el caso del noruego.

5.1. Errores y actividades de remedio

La existencia de dos verbos copulativos en la lengua española implica, como hemos visto, tres consideraciones importantes al usar estos verbos en español que pueden presentar dificultades:

- a) la distribución del uso de los verbos (que a su vez depende de varios factores)
- b) la concordancia con el sujeto
- c) la conjugación irregular de los dos verbos.

Ya obtenidas las respuestas de las pruebas, se ve que estas dificultades se reflejan con distintos índices de intensidad en los resultados de los alumnos, lo cual nos llevará aquí a proponer actividades de remedio enfocadas a los problemas concretos.

En el capítulo anterior observamos que los errores de concordancia y la selección del verbo inadecuado componen los grupos más grandes en los resultados, a diferencia de los errores que implican reproducir mal la forma irregular del verbo, por lo que pudimos confirmar que no será necesario proponer actividades de remedio que se centren en la conjugación. Es decir, aunque la conjugación irregular podría presentar una dificultad en comparación con la lengua materna, los alumnos pueden resolver este problema fácilmente después de haber estudiado los verbos.

Tampoco serán tratados más los errores que implicaban no contestar, aunque había un número bastante alto de respuestas dejadas en blanco, ya que en tales casos no es posible saber cuál es el origen del error.

En cambio, los errores de concordancia y la selección del verbo incorrecto se encuentran en oraciones con todas las categorías gramaticales en las dos pruebas, o sea, con sustantivos, lugares y adjetivos, entre las cuales los adjetivos fueron los más problemáticos.

Utilizando la metodología del Análisis de Errores (AE) para obtener información sobre los errores, hemos analizado y estudiado los errores cometidos con mayor frecuencia, para buscar las posibles causas de estos errores. De esa manera, el conocimiento de los errores puede usarse en los métodos de enseñanza y desarrollar actividades didácticas designadas para mejorar la comprensión de los verbos *ser* y *estar*. El tipo de error que constituyen los errores encontrados, según la clasificación propuesta por los teóricos del AE, es sobre todo el de falsa selección, sea de un verbo por otro o sea de una forma de concordancia por otra.

En lo que sigue, presentaré los errores más centrales y las actividades que propongo para su remedio.

5.1.1. Errores de concordancia

Los errores de concordancia a menudo se deben a la confusión por parte de los alumnos al identificar el sujeto con respecto al número y la persona, de modo que las formas del verbo aparecen mezcladas en muchos casos. Sin embargo, descubrimos que la mayoría de estos errores se encuentran en oraciones que tienen algún elemento que se puede confundir con el sujeto, por ejemplo, cuando hay un sujeto coordinado o un pronombre posesivo.

Actividad 1

La primera actividad que propongo es por tanto una actividad individual en la que se practique este aspecto. La actividad comienza con una preparación en la que los alumnos tienen que rellenar huecos de oraciones reflexivas en noruego y luego hacer sus propias oraciones en español.

Las oraciones reflexivas tienen tanto pronombres posesivos como sujetos coordinados. Debido a que es posible ver diferencias en la persona del sujeto con los reflexivos en noruego, los estudiantes pueden comparar la aparición de estos elementos en su lengua materna con la lengua meta, y así practicar la identificación del sujeto para evitar la confusión que ha aparecido sistemáticamente en las pruebas anteriores. La actividad está diseñada para que los

estudiantes vean que no importa la persona y número del pronombre posesivo, ni el significado de cualquier miembro coordinado individualmente para identificar los rasgos del sujeto.

Presento abajo las oraciones de preparación que pueden usarse como modelo.

Moren min gleder _____ til i morgen

Hanne og jeg gleder _____ til i morgen

Foreldrene dine gleder _____ til i morgen

Du og Hanne _____ til i morgen

Brødrene mine gleder _____ til i morgen

Hans og Per gleder _____ til i morgen

Tras este entrenamiento, presentaré a los estudiantes oraciones específicamente con posesivos y elementos coordinados para que apliquen ahora lo que han podido comprobar en su propia lengua al caso del español. Los estudiantes deben convertir las oraciones en un solo pronombre personal para identificar el sujeto, como por ejemplo en ' Tu hermana = ella'.

Presento a continuación otros ejemplos que entregaría a los estudiantes:

Juan y yo = _____

Mis padres = _____

Su hermana y yo = _____

Juan y tú = _____

Juan y María = _____

Mis amigos y tú = _____

Tu padre y su hermano = _____

Después de completar este ejercicio, los estudiantes pueden hacer sus propias oraciones utilizando los mismos sujetos u otros sujetos similares concordándolos con los verbos *ser* o *estar*. Ya que este ejercicio se dedica a practicar la concordancia, no se enfoca tanto en la selección de verbo, sino en la habilidad de concordar correctamente el sujeto con el verbo en oraciones que tienen estos elementos.

5.1.2. Errores de sustitución de *ser* por *estar* o viceversa

Los errores que se refieren al uso del verbo incorrecto son más complejos, ya que parecen ser el resultado de una interpretación de las distintas clases de palabra con las que se combina el verbo de alguna manera, sobre todo cuando los alumnos no conocen el uso correcto de los verbos dentro de la rica casuística que se documenta en las gramáticas. Aquí destaco para hacer actividades de apoyo los dos tipos de errores fundamentales que se han diagnosticado en el capítulo anterior: en primer lugar, la confusión basada en la creencia equivocada de que *estar* expresa propiedades limitadas temporalmente, que es el error fundamental que emerge en el segundo cuestionario que hicimos, centrado en adjetivos; en segundo lugar, las confusiones entre lugar y origen que se destacan como error fundamental específico en el caso del primer cuestionario, que se concentraba en las clases gramaticales involucradas en cada caso.

*Actividad 2: la confusión entre persistencia temporal y *ser* / *estar**

Con cierta independencia de la categoría gramatical, aunque sobre todo en el caso de los adjetivos, se observa en los estudiantes una tendencia a interpretar las palabras que se combinan con los verbos en términos de tiempo y duración, por encima de la naturaleza de la propiedad que se expresa o de la clase de palabras a la que pertenece el atributo. Muchos de los errores se explican porque, cuando los estudiantes ven adjetivos que se pueden combinar con ambos verbos, se centran en la persistencia temporal a la hora de elegir qué verbo utilizar, e ignoran los elementos lingüísticos de la oración que pueden determinar el significado del adjetivo dentro de su uso particular.

La segunda actividad está, por lo tanto, diseñada para que los estudiantes observen que la interpretación de la persistencia temporal del adjetivo no determina de forma directa la selección de uno u otro verbo copulativo. Para esta actividad se emplea la distinción entre

predicado de individuo y predicado de estadio, que ya se presentó en §2.4, como una práctica para identificar las propiedades que sí pueden determinar la selección de uno u otro de los verbos, es decir, si los adjetivos designan propiedades características del individuo o estados situacionales.

Como preparación a la actividad, a los estudiantes se les introducirán ejemplos de oraciones con adjetivos que muestran que no siempre importa la duración o persistencia temporal de la propiedad. Ya que los alumnos a menudo asumen automáticamente que el verbo *ser* designa propiedades de larga duración y *estar* de corta duración, las oraciones tienen que mostrar casos de adjetivos con *ser* como una propiedad que no es para siempre y viceversa, como pasa en las siguientes oraciones:

Juan fue antipático solamente un ratito

Juan estará enamorado para siempre

Juan siempre está enfermo

La idea es proporcionar a los estudiantes una introducción sobre la distinción entre los predicados relevantes con ejemplos que ayudan a observar que lo importante es que los adjetivos que se combinan con *ser* definen propiedades características del individuo, mientras *estar* describe la situación en que este se encuentra, aunque no lo defina.

Los estudiantes también pueden basarse en oraciones como estas para hacer una práctica escrita, por ejemplo, dando explicaciones acerca de por qué aparece *ser* o *estar* en cada una de las oraciones que produzcan. Los ejemplos también pueden incluir oraciones con elementos lingüísticos que cambien la orientación del adjetivo, como pasaba en las pruebas, para que los estudiantes practiquen el identificar predicados de individuo que se transforman en predicados de estadio al combinarse con estos elementos, por ejemplo en ‘María y Juan están muy guapos hoy’.

Después de la introducción a la distinción entre predicado de individuo y predicado de estadio, los alumnos pueden seguir la práctica formando sus propias oraciones para reflejar esta distinción, o resolver ejercicios con oraciones que presenten esas propiedades de forma independiente de la persistencia temporal, por ejemplo:

A veces nosotros _____ muy egoístas

Juan siempre _____ contento

Juan _____ amable conmigo ayer

También con sustantivos se observaba en las encuestas una tendencia a interpretar el significado de los sustantivos en términos de tiempo y duración, ya que la causa fundamental del error parecía ser la atención al significado léxico del sustantivo en vez de a la categoría gramatical. Por lo tanto, en estos casos también puede emplearse la distinción entre predicado de individuo y predicado de estadio para demostrar que *estar* no puede combinarse con nombres, ya que los sustantivos clasifican a los individuos en grupos que les son característicos con independencia de si la clasificación se entiende como permanente o mutable. Así, la práctica podría concentrarse en sustantivos que expresan de forma necesaria clases no permanentes:

Juan _____ estudiante de segundo curso.

Pedro _____ concursante en 'Saber y Ganar'.

Luis _____ la persona que lleva una flor roja en la mano.

Pasemos ahora a la tercera actividad.

Actividad 3: el caso de los lugares

En los resultados de la primera prueba observamos que al analizar los errores en oraciones que implican lugares, la dificultad era distinguir entre la noción de lugar con el verbo *estar* para expresar el lugar estático en que se sitúa algo y la noción de lugar con *ser*, que se usa para expresar el lugar en que tiene lugar una acción o definir el origen geográfico de alguien o algo. Los alumnos mezclaban estos usos distintos para nociones de lugar, e intentaron a resolver los ejercicios interpretando los significados. Por lo tanto, la tercera actividad pone el

foco de atención en la diferencia entre estar en un lugar y usar el lugar para definir el origen de alguien o algo.

Primero, como preparación, se hace una introducción a las preposiciones típicas que introducen los diferentes significados relevantes: *de, en, en frente, cerca de*, etc. Después los alumnos hacen pequeños ejercicios que muestran la diferencia entre estas preposiciones en español, por ejemplo, identificando si una oración se refiere al origen de algo o a una localización de algo en distintas oraciones. Pueden proponerse sintagmas como los siguientes:

Sobre la mesa

De España

En los Estados Unidos

De un pequeño pueblo

En Noruega

¿De dónde...?

¿Dónde...?

Cerca de la casa

De cerca de Madrid

Después, se compararán las oraciones con su lengua materna para destacar los diferentes significados que tienen las preposiciones en su propia lengua, por ejemplo ‘i Spania’ (en España) frente a ‘fra Spania’ (de España). De esa manera, observan que las distintas preposiciones pueden señalar, respectivamente, origen nacional (español) y localización de algo (allí) en ambas lenguas.

Hay que tener en cuenta que las preposiciones o adverbios no son los únicos elementos que pueden determinar la selección de uno u otro verbo en esta clase de oraciones locativas. Ya que se utiliza el verbo *ser* para expresar el lugar en que sucede algo (como en *La fiesta es en el tercer piso*), los alumnos tienen que aprender a identificar los eventos o acontecimientos que pueden actuar como sujetos en las oraciones para que así los combinen con el verbo

correcto. De la misma manera, se puede hacer una lista de distintos sujetos, en la que los alumnos deben identificar cuáles se refieren a eventos. Por ejemplo:

La boda vs. La novia

La exposición vs. El cuadro

El concierto vs. El cantante

La conferencia vs. El auditorio

Para practicar los distintos usos, los alumnos siguen formando sus propias oraciones. Al principio puede utilizarse un esquema con distintos sujetos y expresiones de lugar, para que los combinen haciendo oraciones con el uso correcto:

La fiesta		De Nicaragua
Los libros	ser/estar	En la casa
Juan		En España
La reunión		Sobre la mesa
Mis hermanos		En la escuela

Cuando hayan aprendido lo más fundamental, deben hacer el uso independiente en ejercicios escritos y orales.

5.2. Cierre

En este trabajo he intentado a mostrar las dificultades que tienen los estudiantes noruegos en el aprendizaje de los contrastes entre los verbos *ser* y *estar* en el español a partir de los resultados un trabajo de campo realizado en una escuela noruega. Teniendo estas dificultades en cuenta, he proporcionado actividades que pueden servir como herramientas en la enseñanza de español para profesores noruegos, pero también para otros profesores de

alumnos que se enfrentan a las mismas dificultades en el aprendizaje de la lengua española. Estas actividades están diseñadas para practicar y corregir los aspectos de la gramática que se mostraron como los más problemáticos según los resultados y los errores más frecuentes, y pueden utilizarse para proporcionar reglas a los alumnos acerca de los usos de estos verbos y maneras de practicar los aspectos más difíciles. Espero que, con este modesto trabajo, haya podido contribuir en algo a la enseñanza de los verbos copulativos, o al menos haber podido ofrecer un buen ejemplo de cómo el análisis de errores puede emplearse en el estudio de estas dificultades gramaticales.

Bibliografía

de Alba Quiñones, V. (2009). *El análisis de errores en el campo del español como lengua extranjera: algunas cuestiones metodológicas*. Revista Nebrija de Lingüística Aplicada, 5.

Fábregas, A. (2012): *A Guide to IL and SL in Spanish: Properties, Problems and Proposals*. Borealis: An International Journal of Hispanic Linguistics 1 / 2 , pp. 1-71.

Gumiel Molina, S. (2008): *Sobre las diferencias entre ser y estar. El tipo de predicado y el tipo de sujeto*. Revista electrónica de didáctica/español lengua extranjera, 13.

Gutiérrez Aráus (1991): Sobre “ser”/”estar” en español y su enseñanza a anglohablantes. ASELE: Actas III.

Leonetti Jungl, M. (1994): *Ser y estar: estado de la cuestión*. Universidad de Alcalá de Henares.

Maldonado Martínez de la Casa, R. (2013): *Análisis de errores en la adquisición/aprendizaje del español en estudiantes letones*. Universidad de Alcalá de Henares.

RAE & ASALE (2010): *Nueva gramática de la lengua española. Manual*. Madrid: Espasa.

Sáez Fajardo, S. (2016): *El error en los métodos de enseñanza de lenguas extranjeras*. Universidad de Salamanca.