

## Fundamento teórico de un modelo para trabajar los verbos haber, estar y ser en el aula de ELE

### *Theoretical underpinning of a model to teach the Spanish verbs haber, estar and ser in the classroom*

**Martha Jurado Salinas**

Universidad Nacional Autónoma de México.

mjurado@unam.mx

Jurado Salinas, M. (2014). Fundamento teórico de un modelo para trabajar los verbos haber, estar y ser en el aula de ELE. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada* (2014) 17.

### RESUMEN

El objetivo de este artículo es presentar un modelo didáctico de las formas verbales *hay*, *estar* y *ser* basado en una visión semántica que hace asequible a los estudiantes de ELE sus rasgos gramaticales característicos. En esta etapa, que sirve de base a una subsecuente investigación aplicada al aula, se expone la teoría gramatical que fundamenta el modelo. Aunque innumerables estudios han abordado el tema tanto desde la perspectiva teórica como desde la pedagógica, la originalidad de esta propuesta radica en el uso de metáforas espaciales y visuales que establecen un paralelismo sistémico entre instrumentos ópticos y los verbos mencionados. Las explicaciones se basan en el origen etimológico de los verbos, en la gramática de la RAE-ASALE y en algunos conceptos del paradigma cognitivo. Se concluye que los avances lingüísticos de las últimas décadas tienen un gran potencial explicativo que puede ser aprovechado en la enseñanza de ELE.

Palabras clave: Hay, estar, ser; semántica, español L/E

### ABSTRACT

*The aim of this paper is to present a didactic model of the verb forms hay, estar and ser. This model is based on a semantic view that makes some grammatical aspects of these verbs understandable to students of Spanish as a Foreign Language. The grammar theory underlying the model will be presented as the basis for subsequent research in the classroom.*

*Although numerous studies have addressed the topic, both from a theoretical and a pedagogical perspective, the originality of this proposal lies in the use of spatial and visual metaphors that establish a systemic parallelism between some optical instruments and the three aforementioned verbs. The explanations are based on the etymological origin of the verbs, RAE-ASALE Grammar, and some concepts of the cognitive paradigm. We conclude that linguistic advances in recent decades have great explanatory potential that can be used in the teaching of Spanish as a Foreign Language.*

*Keywords: Hay, estar, ser, Semantics, Spanish as a Foreign Language*

## 1. INTRODUCCIÓN

Los verbos *haber*, *ser* y *estar* comparten tres rasgos que los diferencian del resto de los verbos del español:

- No nombran ninguna acción o proceso.
- Su contenido léxico es mínimo.
- Son verbos que tienen también funciones auxiliares.

En particular, el tema de la diferencia entre *ser* y *estar* ha sido profusamente abordado desde distintas perspectivas, las cuales podrían ser agrupadas en dos vertientes: las comunicativas y las de corte descriptivo no aplicado. Las primeras se

orientan hacia la enseñanza del español como lengua extranjera. Se plantean en términos como:

- *Ser* se usa para expresar cualidad (*el jefe es considerado*), identificación (*son acelgas*), procedencia (*es de Jalisco*), posesión (*es de mi hijo*), profesión (*Juan es médico*), material (*es de vidrio*), tiempo, (*es viernes*), el lugar de celebración de un evento (*la función es en el teatro Principal*).
- *Estar* se usa para expresar lugar (*mi casa está en el sur de la ciudad*), posición (*está de pie*), estado físico o anímico (*está enfermo, está alegre*) o resultado de una acción (*la ventana está rota*).

La complejidad didáctica proviene de dos factores: en primer término, la existencia en español de dos verbos para funciones y contenidos que en otras lenguas cumple y transmite un solo verbo; en segundo lugar, la diversidad de enfoques y explicaciones que tratan de dar cuenta del fenómeno, unas veces apelando a un criterio único que resulta insuficiente y otras convirtiéndose en enumeraciones exhaustivas de ejemplos, excepciones, situaciones posibles y vacilaciones.

Por otra parte, las investigaciones de corte teórico proponen que la diferencia entre *ser* y *estar* está determinada por el tipo de predicado que seleccionan. Para explicarla, se recurre a nociones semánticas contrastantes como “cualidad permanente vs. estado transitório” (Bello 1847); “situaciones inherentes vs. estados circunstanciales y contingentes” (Gily Gaya 1943); “perfectivo vs. imperfectivo” (Luján 1981; Porroche 1988); “predicados de individuo (Individual Level) vs. predicados de estadio” (Stage Level)” (Carlson 1977; Fernández-Leborans 1999); “adjetivos clasificatorios vs. adjetivos anclados temporalmente” (Escandell-Vidal y Leonetti 2002); “norma general o de clase vs. norma individual” (Clement 1988; Marín 2004); “predicados no ligados vs. predicados ligados a una situación específica del discurso” (Maienborn 2005).

Aunque varios estudios han demostrado que los errores de confusión entre las cópulas cometidos por estudiantes de ELE de distintas nacionalidades representan un porcentaje mínimo (Fernández 1991, en Vázquez 2008), el tema sigue suscitando el interés de los lingüistas, los creadores de materiales, los profesores y, por supuesto, de los aprendices. Todos ellos persisten –o mejor dicho, persistimos– en nuestro afán de encontrar una explicación generalizadora, unificada y económica, quizá porque como hablantes nativos, consideramos importante transmitir el enriquecimiento cognitivo y expresivo que representa aprender una lengua que distingue entre los modos del ser y del estar.

En este documento se propone que la complejidad de los fenómenos lingüísticos requiere de una comprensión profunda de conceptos lingüísticos que a veces poseen un alto grado de abstracción, pero también un amplio poder explicativo. Con base en una perspectiva que conjuga origen etimológico, sintaxis y semántica –conformada a partir de conceptos retomados la *Nueva Gramática de la Lengua Española* y de la *Gramática Cognitiva*– se recurre a comparaciones y metáforas físicas como estrategia para procesar información abstracta a partir de conceptos más concretos, simples y familiares. Asimismo, se describe un modelo que ejemplifica la manera como los profesores de ELE y los creadores de materiales podrían “pedagogizar” contenidos complejos. La finalidad última sería desarrollar en los estudiantes una conciencia lingüística, un mecanismo que se activara cuando tuviera que tomar decisiones respecto al uso de estas formas.

El artículo está estructurado en dos partes. En la primera se analizan los rasgos característicos de los verbos *haber*, *estar* y *ser*; en segunda se presenta el modelo didáctico que retoma los conceptos expuestos.

---

## 2. CARACTERIZACIÓN SINTÁCTICO-SEMÁNTICA

---

### 2.1 LA FORMA HAY

En cuanto a su origen, la forma impersonal *hay* procede de la adición del adverbio anticuado *hi* (escrito muchas veces *y*) a la forma de tercera persona del verbo posesivo latino *habere*, es decir, a la forma *ha* (“tiene”). Se decía en español antiguo *hi ha* o *ha hi* > *ha + y* > *hay*, (*ha ahí* = tiene ahí). Las construcciones posesivas, locativas y existenciales comparten un origen locativo común (Lyons 1977), razón que explica la presencia de expresiones similares en otras lenguas: *vi (ci) ha / c’e/ci sono* (italiano), *il y a* (francés), *there is/are* (inglés):

[...] a diferencia del *il y a*, la forma *hay* integra un doble arcaísmo: una forma presente *ha* que

en la actualidad solo pervive como verbo auxiliar, y que por ende es comparable con otros usos arcaicos como *mucho tiempo ha* o *no ha lugar*, y un adverbio y ya no reconocible como tal que, al unirse con el verbo gráfica y fónicamente crea la forma más irregular de todos los verbos españoles. (Williamson 2012: 14)

El verbo *haber* en su uso impersonal y más generalizado introduce un tema en el discurso, presenta una entidad genérica, comunica la existencia de algo, a veces combinada con la idea de localización, con un argumento locativo interpretado deícticamente (*Hay una casa aquí*); por ello es catalogado como un verbo “presentativo” (Lunn 1992, RAE-ASALE 2010).

Observemos ahora sus posibilidades combinatorias con Grupos nominales:

- (1) Hay oro
- (2) Hay tristeza
- (3) Hay una casa
- (4) Hay tres casas
- (5) Hay algunos perros
- (6) Hay muchas cajas
- (7) Hay cajas
- (8) \* Hay el periódico
- (9) \* Hay nuestra hija
- (10) \* Hay esta casa
- (11) \* Hay todos los estudiantes en el salón
- (12) \* Hay cada niño con su padre

Pueden funcionar como complemento directo de la forma *hay* los Grupos nominales encabezado por un determinante indefinido que, como tal, hace referencia a uno o varios miembros no identificables de una clase de entidades no mencionadas previamente en el discurso o no consabidas (3). También puede tratarse de Grupos nominales escuetos como en los ejemplos (1), (2) y (7). Estos sintagmas designan tipos o clases de personas o de entidades y reciben, por tanto, interpretación inespecífica, es decir, el emisor no hacen referencia a un ser particular. En cuanto a su denotación, poseen una naturaleza no delimitada ya que pueden tener por núcleo sustantivos no contables en singular (*oro*, *tristeza*) o contables en plural (*cajas*). Asimismo, son gramaticales los ejemplos (4), (5) y (6), en los que aparecen Grupos nominales encabezados por cuantificadores, ya sea indefinidos débiles (*algunos*, *muchas*) o numéricos (*tres*).

*Hay* impone a su complemento limitaciones relativas a su naturaleza definida; es decir, resultan agramaticales los Grupos nominales encabezados por artículos definidos (8), determinantes posesivos (9), demostrativos (10) y por cuantificadores fuertes o universales (11) y (12). Esta restricción es considerada una manifestación de llamado “efecto de definitud”, el cual concierne a la información que el hablante atribuye al oyente y consiste en la capacidad que posee un Grupo nominal para denotar entidades identificables y únicas. Si *hay* presenta o introduce entidades en el discurso, éstas no pueden estar manifestadas por un Grupo nominal determinado, ya que ello supondría que la entidad o el conjunto de entidades designadas son identificables para el oyente porque en el dominio discursivo relevante no hay otros posibles candidatos que respondan a la misma descripción (RAE-ASALE 2010: 268); obviamente, el oyente no podría identificar entidades que son presentadas por primera vez mediante el verbo *haber*.

Sin embargo, el complemento directo del verbo *haber* puede ser definido en ciertos contextos:

Aparecen encabezados por artículos definidos ciertos Grupos nominales de valor cuantitativo, más que propiamente referencial, como en *Había el doble de concurrentes*; *En ese cuaderno hay la información suficiente para que podáis prever los golpes que se estaban preparando* (Savater, Caronte); *No hubo el más leve tono de tristeza en su voz* (Muñoz Molina, Jinete). En este último ejemplo el superlativo cuantificativo (...) aparece en un contexto negativo y equivale a ninguno (RAE-ASALE 2010: 288).

Lo mismo sucede en contextos cuantificados o con valor endofórico (RAE-ASALE 2010: 288), es decir, aquellos en los que el artículo determinado modifica a un sustantivo con complementos preposicionales (13) u oracionales (14) y (15) que contribuyen a su identificación.

- (13) Hay la posibilidad de que...  
(14) Hubo la crisis que todos esperaban  
(15) — ¿Qué hay de comer?  
— Bueno, hay fruta y hay un tozo de pizza  
— Es que me apetece algo caliente  
— Ah, hay la sopa que sobró ayer. Te la puedes calentar.  
(Ejemplo tomado de Lunn, 1992)

## 2.2 EL VERBO ESTAR

En cuanto a su origen, el verbo *estar* proviene del latín *stare* “poner o estar de pie o estar situado”, interpretaciones que se registran en los primeros testimonios de su uso en español.

En la lengua actual se construyen con *estar* los atributos de las oraciones en las que se especifica el lugar que ocupa alguien o algo: *El jefe está en la oficina; el problema está en el carburador: ¿Dónde estás?* Es polémica la cuestión de si estas oraciones son verdaderamente copulativas. Si bien no admiten pronombres neutros (*Está en la oficina > \*Lo está*) el verbo *estar* no parece seleccionar dos argumentos (*el jefe y en la oficina*), sino que constituye más bien un nexos que vincula un individuo con un estado episódico o circunstancial (RAE-ASALE 2010: 713).

La RAE-ASALE considera a *estar* como un verbo copulativo que liga o vincula el predicado con el sujeto. El predicado cumple la función de atributo locativo y, como tal, no corresponde ni a un argumento ni a un adjunto.

Estas son algunas posibilidades combinatorias del verbo *estar* con Grupos nominales en función de sujeto:

- (16) El puente esta [ahí]  
(17) Mi hijo está [ahí]  
(18) Esa casa está [ahí]  
(19) Tres casas están [ahí]  
(20) Algunos gatos están [ahí]  
(21) Muchas cajas están [ahí]  
(22) La posibilidad de que (...) está [ahí]  
(23) \* Oro está [ahí]  
(24) \* Tristeza está [ahí]  
(25) \* Cajas están [ahí]

Exceptuando los Grupos nominales escuetos [(23), (24) y (25)], que por obvias razones resultan agramaticales (falta de determinante, que en español es un elemento indispensable para la predicación), cualquier otro tipo de Grupo nominal puede funcionar como sujeto del verbo *estar*.

Por otra parte, los Grupos adjetivales calificativos expresan propiedades de los sustantivos sobre los que inciden. Denotan el estado perceptible y resultante de un proceso previo. Se combinan con *estar* los adjetivos calificativos que, en cuanto a su aspecto léxico, son catalogados como episódicos (también llamados de *estadio*, *perfectivos* o *acotados*), es decir, que se refieren a estados accidentales, por lo general resultantes de algún cambio (p. ej. *absorto*, *ausente*, *borracho*, *contento*, *descalzo*, *deseoso*, *desnudo*, *enfermo*, *harto*, *limpio*, *lleno*, *maltrecho*, *perplejo*, *presente*, *quieto*, *solo*, *seco*, *vacío*, etcétera). Los adjetivos episódicos designan propiedades del sujeto relativas a una situación concreta, por tanto limitadas espacial y temporalmente (*En la fiesta de ayer, María estaba muy guapa*). Se identifican mediante los siguientes procedimientos sintácticos: funcionamiento en construcciones absolutas (*Una vez descalzo, tu hermano se metió a la cama*), en cláusulas introducidas por la preposición *con* (*con la cocina limpia, nos pusimos a trabajar*), y como complementos predicativos (*Mariana llegó a su casa cansada*).

Los Grupos sintagmáticos que funcionan como atributos de *estar* son:

- Adjetivales: *está caliente, está interesante, está calmado.*
- Preposicionales: *está sin sentido, estamos con mi hermana.*
- Adverbiales: *estoy aquí, estás cerca, estás bien, estamos estupendamente.*

Al igual que los adjetivos, los Grupos preposicionales que denotan estados episódicos o acotados se combinan con estar ( *con gripe, sin sentido, con mi hermana*). Se incluyen los Grupos preposicionales lexicalizados que funcionan como locuciones adverbiales ( *a oscuras, bajo sospecha, de compras, de moda, entre rejas, en servicio, sin aliento a salvo, a solas, de luto, de paseo, de viaje, de vuelta, en pie, en peligro*).

Los Grupos adverbiales que funcionan como atributo del verbo copulativo estar se caracterizan por poseer propiedades deícticas, como los pertenecientes a la clase de los demostrativos (*aquí*) o a la de los identificativos o referenciales de tiempo o lugar (*antes/después, delante/detrás, encima/debajo*). Asimismo, funcionan como atributo los adverbios de manera (*bien, mal, regular, mejor, peor*), así como el adverbio *estupendamente* (y otros, como *perfectamente*), que se considera un adverbio de manera orientado al sujeto, porque presenta cierta propiedad del estado y a la vez de la persona de la que se predica.

## 2.2 EL VERBO SER

En cuanto a su origen, las formas del verbo *ser* son producto de la fusión de dos verbos latinos. La mayor parte proceden del latín *esse* “ser” (*sum, es, est, sumus, sunt*), pero las demás, incluyendo el infinitivo, futuro, el pospretérito, el gerundio, el participio, los presentes de subjuntivo e imperativo, provienen del debilitamiento semántico y fónico-prosódico del verbo *sedere* >*seer* >*ser* “estar sentado”.

En la tradición gramatical, se hace distinción entre los usos “predicativo” y “atributivo” de los verbos copulativos. El verbo *ser* funciona predicativamente cuando significa “haber” o “existir”, como se muestra en los siguientes ejemplos clásicos:

- (26) a. Los pocos sabios que  
          en el mundo han sido       (Han existido)
- b. Dios es el que es           (Dios es el que existe)
- c. Aquí fue Troya            (Aquí existió Troya)

Se interpreta también como predicativo la expresión de la hora (*son las cuatro*) o la acepción en que significa “ocurrir”, “realizarse”, “desarrollarse” una acción, situación o evento (*la conferencia es en el auditorio*). La RAE-ASALE consigna algunos otros usos con significados locativo o temporal:

[...] en la lengua conversacional se usa a veces *ser* con atributos locativos cuando se identifica un lugar: *No es muy lejos; es aquí mismo; La cocina es por allí*. Otros atributos expresan igualmente localización temporal, como en *Ya es viernes; La función es a las seis* (Martínez, Evita). Se construyen también con *ser* diversas expresiones atributivas introducidas por una preposición elegida por el sujeto, como en *El viaje será desde Lima hasta Callao, o El paseo fue por la playa*. En estos casos el verbo *ser* se asimila a los llamados verbos de apoyo o verbos vicarios. (RAE-ASALE 2010: 713)

Cuando *ser* funciona como verbo copulativo (es decir, cuando carece de contenido semántico y sólo liga o vincula el predicado con el sujeto) el Grupo nominal que lo acompaña atribuye propiedades o estados de cosas que se predicán del segmento nominal u oracional que funciona como sujeto. Cabe señalar que *ser* no selecciona dos argumentos, sino que vincula dos Grupos sintagmáticos y aporta la información relativa al tiempo, el aspecto, el modo y la concordancia. Es el atributo el que selecciona el sujeto, en el sentido de que restringe o condiciona la entidad que puede corresponder a esa función.

Los siguientes Grupos sintácticos pueden funcionar como atributo del verbo *ser*:

- Nominales: *es vino, son cajas de vino, somos maestras, es un genio, es la clave del desarrollo.*
- Adjetivales: *es intenso, es bonita, somos conscientes, es mensual, es solar.*

- Preposicionales: *es de Jalisco, es con botones, son para nuestros hijos.*
- Adverbiales: *es aquí, es lejos, es mañana, fue ayer.*

El verbo *ser*, a diferencia de *estar*, se combina sintácticamente con grupos nominales. Estos pueden denotar entidades de primer orden, o pueden también constituir nominalizaciones de otras categorías gramaticales que denotan entidades de segundo y de tercer orden (Lyons 1980: 652). Las entidades de primer orden se conciben como existentes en el espacio (p.e. *vino, maestro*); las de segundo orden reifican propiedades, relaciones, actividades y estados (p.e. *depresión, aburrimiento, desarrollo, falta*); las de tercer orden se refieren a entidades abstractas, fuera de tiempo y espacio (p.e. *amabilidad, idea, tema, amor*). Estos tres tipos de entidades son semánticamente compatibles con el aspecto imperfectivo de *ser*, sobre todo cuando se trata de Grupos nominales sin determinante o escuetos cuyo núcleo sustantivo denota entidades no contables (es *vino*) o entidades contables en plural (*son cajas de vino*). Asimismo, son compatibles los Grupos nominales escuetos o definidos que denotan profesiones, ocupaciones, cargos u otro tipo de roles sociales que se asimilan a ellos (*somos maestras, es primer ministro; es el médico del pueblo*) y que pueden ser concebidos como cargos que se desarrollan durante un periodo. En los demás casos, el carácter delimitado de los sustantivos contables les impide funcionar como atributos (\**Esta es casa*). Los Grupos nominales encabezados por los artículos indefinidos introducen descripciones o definiciones (*el maíz es una planta fanerógama*); el llamado “Un enfático” añade el significado de valoración por parte del sujeto (*es un sabio, es una tontería*).

Los adjetivos calificativos que se combinan con *ser*, en cuanto a su aspecto léxico, son catalogados como imperfectos, y se caracterizan por atribuir a las entidades designadas por el sustantivo ciertos rasgos inherentes, estables, que no surgen como efecto de ningún cambio, ni se limitan a una situación particular (p.e. *astuto, (in)capaz, cauto, constante, cuidadoso, (des)cortés, lavable, (des)leal, (in)discreto, (in)justo, misterioso, (in)mortal, inteligente, posible, potable, (im)prudente, rectangular*, etc.). De este modo, en la secuencia *Enrique es inteligente*, se dice que la propiedad de inteligencia caracteriza a Enrique. También son compatibles con *ser* los adjetivos relacionales, es decir, aquellos que “manifiestan cierta relación particular entre las propiedades del sustantivo modificado y las correspondientes a la BASE NOMINAL de la que el adjetivo se deriva (como *económico*<*economía*) o con la que se asocia léxicamente (*agrario – campo*)” (RAE-ASALE 2014: 238). Dicha compatibilidad se explica por la naturaleza denominal de este tipo de adjetivos.

Los Grupos prepositivos compatibles con *ser* son principalmente los encabezados por la preposición *de*, que atribuyen cualidades como material (*es de vidrio*), origen (*somos de Jalisco*), propiedad (*de mi madre*), filiación (*de los pumas de la Universidad*); así como los encabezados por preposiciones que implican una trayectoria, desplazamiento, orientación o transferencia, como en la correlación prepositiva *de...a* (*es de oriente a poniente*), *hacia* (*es hacia la derecha*) y *para* (*son para nuestros hijos*). Adoptando un punto de vista categorial y no funcional, incluimos en este Grupo los Grupos preposicionales lexicalizados que denotan características y que funcionan como locuciones adverbiales (*de mucho comer, de buen corazón, de armas tomar, de cuidado, de los que ya no hay, de pocas pulgas*).

Los Grupos adverbiales en función de atributo locativo del verbo copulativo *ser* son aquellos que poseen propiedades deícticas, como los pertenecientes a las clases de los temporales y de los demostrativos locativos (p.e. *ayer, hoy, mañana, aquí, allá*). Los identificativos o referenciales de tiempo o lugar (p.e. *antes/después, delante/detrás*) pueden aparecer con sujetos que denotan acciones, situaciones o eventos (*la venta de remate es detrás de la bodega y después de Navidad*).

Finalmente, abordaremos los solapamientos que se dan en algunos usos de *ser* y de *estar* más Grupo adjetival. Son bien conocidos ejemplos en los que estos predicados se combinan con *ser* aun cuando designan propiedades transitorias (*Manuel es el profesor interino, la estrella de rock fue muy amable ayer con los periodistas*). Por otro lado, los participios se combinan con *estar* aunque indiquen estados permanentes o propiedades no sujetas a cambio (*está muerto, está operado del corazón*).

Como ya se mencionó, aquellos predicados que clasifican a los individuos como pertenecientes a una clase –adjetivos de individuo o de nivel individual– se combinarán con *ser*, mientras que los predicados que sitúan al individuo en un tiempo y un espacio determinado (predicados episódicos) se combinarán con *estar*. Por ejemplo, el adjetivo de la oración *el chico es inteligente* clasifica a el chico como un individuo perteneciente a la clase de los individuos inteligentes, mientras que, *el chico está cansado* no lo clasifica como perteneciente a la clase de los individuos cansados sino que muestra una cualidad de este en un espacio y un tiempo determinados. Marín (2004) enumera la siguiente lista de adjetivos susceptibles de aparecer con ambas cópulas: *alto, amplio, (a)normal, bajo, casado, estrecho, feo, flaco, gordo, grande, hermoso, joven, libre, orgulloso, pequeño, soltero, tranquilo, viejo*, etcétera. Pertenecen también a este Grupo los adjetivos que denotan sentimientos o afectaciones de ánimo (p.e. *alegre celoso, ansioso, aburrido, feliz, nervioso, inquieto*).

En general, las cópulas pueden alternar cuando se trata de cualidades que, aunque se atribuyan generalmente a una

entidad de manera estable, pueden alterarse en una situación especial generalmente porque la expectativa de estabilidad se rompe e intensifica excepcionalmente, en una situación particular (*la madre era una persona fría y distante, pero esa mañana estuvo amable y muy cariñosa*). En este caso no se hablaría de la atribución de una cualidad, sino del modo como se realiza una acción particular, en una circunstancia específica (*actúo amable y cariñosamente*). Un fenómeno similar se produce cuando un adjetivo de sentimiento o afectación es complementado, ya que dicho complemento restringe la predicación a una persona o circunstancia específica (está celoso de su amigo, está ansioso por el examen, está aburrido de comer pollo).

Resumiendo, los adjetivos atributivos de nivel individual se combinan preferentemente con *ser*, aunque en ocasiones lo hacen con *estar*, por la acción de elementos léxicos contextuales que condicionan la interpretación episódica, como el adverbio de grado muy, los Grupos preposicionales que introducen complemento a los adjetivos que denotan sentimiento, y el intensificador exclamativo ¡Qué! (¡Qué inteligente estás hoy!).

---

## 2. MODELO DIDÁCTICO

---

Como pudo apreciarse en la sección anterior, las investigaciones lingüísticas de las últimas décadas se han caracterizado por una tendencia hacia el desvanecimiento de los límites entre forma y significado. Se inscribe en esta tendencia el paradigma cognitivo desarrollado por autores como Talmy (1972, 2000), Jackendoff (2010), Lakoff (1980, 1987) y Langacker (1987, 1991, 2000), cuyas aportaciones conforman un marco teórico que, por estar basado en esquemas que responden a lo que podríamos caracterizar como “sentido común”, puede resultar apropiado para la enseñanza de lenguas. En el caso particular del español, se destacan los artículos y manuales de autores como Castañeda (2004), Alfonso y otros. (2005), López-García (2005) y Ruiz Campillo (2005, 2007).

Desde la perspectiva cognitiva, el lenguaje es concebido como un instrumento de conceptualización que posee un carácter inherentemente simbólico, y la gramática como la estructuración y simbolización del contenido semántico a partir de una forma fonológica. Se trata de un intento por conjugar los datos visuales y los datos lingüísticos remitiéndolos a un mismo mecanismo de representación de la realidad: la percepción del mudo por el ser humano (López García 2005).

Con base en una perspectiva cognitiva de percepción y representación del mundo por medio de imágenes mentales, en esta sección se plantea que la complejidad semántica y funcional de los verbos *haber*, *estar* y *ser* expuesta en la sección precedente puede ser explicada, esquematizada y sistematizada a través de metáforas espacio-temporales. En este sentido, se postula la necesidad de hacer a los estudiantes de ELE conscientes de que pueden “ver” la realidad a través de los “ojos de la lengua española”.

Para desarrollar este planteamiento, se toma en cuenta el origen etimológico de cada uno de los verbos y la caracterización léxico-semántica de los Grupos sintagmáticos que los acompañan.

Como se mencionó, *haber* es un verbo presentativo cuya función es introducir elementos en el discurso. Como producto histórico de la incorporación de una partícula clítica de origen adverbial a una forma verbal, carece de flexión y, por tanto, de sujeto gramatical. Esta carencia suscita una perspectiva “impersonalizada” cuyo origen se ubica en un punto identificado con un hablante virtual que “tiene aquí” (como en el sentido etimológico original) su punto de vista desde el cual enfoca la realidad que lo rodea; sin embargo, la perspectiva no corresponde al “yo” gramatical (ni a ninguna otra persona), razón por la cual los Grupos nominales con los determinantes posesivos y demostrativos –ancladas contextualmente en relación con una persona gramatical– resultan agramaticales. La perspectiva corresponde al “yo hablante”, pero no corresponde al “yo gramatical”. Esta contradicción inherente propicia la tendencia sincrónica hacia la identificación de ambas entidades en una sola que conjuga la perspectiva del hablante con la primera persona gramatical, de ahí el uso anómalo de la forma *habemos* y las vacilaciones en el estatus de complemento o sujeto del sintagma pospuesto que se dan en varias regiones geolectales del mundo hispano; es decir, al no existir un sujeto gramatical que enfoque y enuncie la realidad, el hablante tiende a colocar en esa posición al único Grupo nominal que aparece.

El modelo didáctico plantea, en primer término, que las características semánticas y sintácticas de la forma verbal *hay* son equiparables a una perspectiva lejana y difusa percibida a través de un telescopio.



**Figura 1. Perspectiva (1ª persona gramatical) lejana y difusa del verbo impersonal hay**

Dicha perspectiva lejana y difusa impide delimitar con precisión los objetos, por ello resulta gramaticalmente compatible con Grupos nominales indefinidos o con Grupos nominales escuetos que denotan entidades continuas. Recordemos que los nombres contables o discontinuos (p.e. *tomate, libro, mesa, persona, moneda, lingote*, etc.) denotan una sustancia limitada que crece por replicabilidad –cuando una entidad de un nombre contable se suma a otra, el resultado son dos entidades separadas–. Una subparte de la sustancia denotada por un sustantivo discontinuo no cuenta como ejemplar de toda la categoría. Por el contrario, los nombres de masa o continuos (p.e. *agua, música, azúcar, leche, tela, oro, dinero*, etc.) denotan una sustancia ilimitada, homogénea, en la cual cualquiera de sus partes es representativa de la totalidad; cuando se suman dos partes, el resultado es una mayor cantidad de la misma sustancia (crecen por expansión).

- (27) Hay muchos automóviles
- (28) Hay un corredor
- (29) Hay amor
- (30) Hay unos libros
- (31) Hay agua

Por otra parte, el campo de visión (*scope*) difuso en el que se ubican las entidades corresponde *allocus* que aporta el adverbio adherido por razones históricas y que permanece como fondo de la predicación (desde la perspectiva del contraste perceptual figura/fondo). Dicho fondo es susceptible de manifestarse como complemento adjunto:

- (32) En nuestro planeta hay agua
- (33) Hay amor en su corazón
- (34) Sobre la pista hay unos corredores
- (35) Hay unos libros sobre la mesa

El “efecto de definitud” –la capacidad que posee un G.N. definido para denotar entidades identificables y únicas– resulta incompatible tanto con el carácter presentativo del impersonal *hay* (no es posible hacer una mención anafórica de una entidad que es presentada por primera vez en el discurso), como con la perspectiva lejana y difusa que impone y que inhibe la identificación de la entidad enfocada.



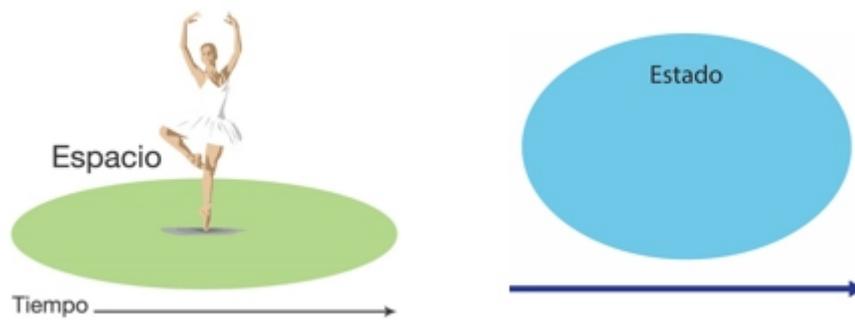
**Figura 2. Incompatibilidad de la perspectiva lejana y difusa con la definitud**

En suma, la perspectiva impersonalizada de la forma *hay* hace visible a la interpretación semántica una realidad desvinculada de cualquier persona gramatical o algún otro elemento deíctico o anafórico. Dicha perspectiva sería equiparable a un telescopio que presenta las entidades de manera difusa e incompatible con los Grupos nominales definidos. El significado locativo que impone el adverbio adherido en sus orígenes etimológicos puede permanecer en el fondo como una circunscripción difusa o puede manifestarse a través de un adjunto circunstancial.

A diferencia de *hay*, la estructura semántica del verbo *estar*, tiene un sujeto de la predicación, un elemento prominente que se ubica en un *locus* manifestado por el atributo. Pero además, por un proceso de abstracción semántica, cuando el atributo corresponde a un Grupo adjetivo, éste designa el estado transitorio en el que se halla el sujeto.

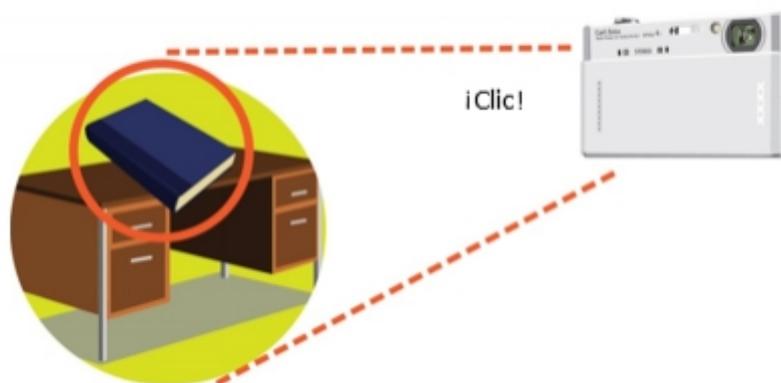
Como se mencionó anteriormente, los conceptos de “situación” y de “estado” comparten un originario sentido físico, locativo (Lyons 1977; Bosque 1990); desde esta perspectiva, se considera que la perfectividad se ha desarrollado muy probablemente en la lengua como metáfora física de la locación y por tanto, la propagación de *estar* en la historia del español se produjo como extensión de los usos locativos.

Atendiendo tanto al significado etimológico de *estar* como “estar de pie”, como al paralelismo entre situación y estado, el modelo didáctico plantea, en segundo término, que este verbo puede ser representado como una ubicación central dentro de un locus espacial o abstracto; se trataría de una circunscripción en el espacio o en el tiempo.



**Figura 3. Concepción de estar como una ubicación en una circunstancia espacial o temporal**

Dicha concepción se explicaría a los estudiantes de ELE recurriendo al símil con una cámara fotográfica que enfoca no solo la figura central, sino también el espacio donde se ubica. Es decir, el campo visual (*scope*) se abre para incluir el espacio donde se encuentra ubicada la figura.



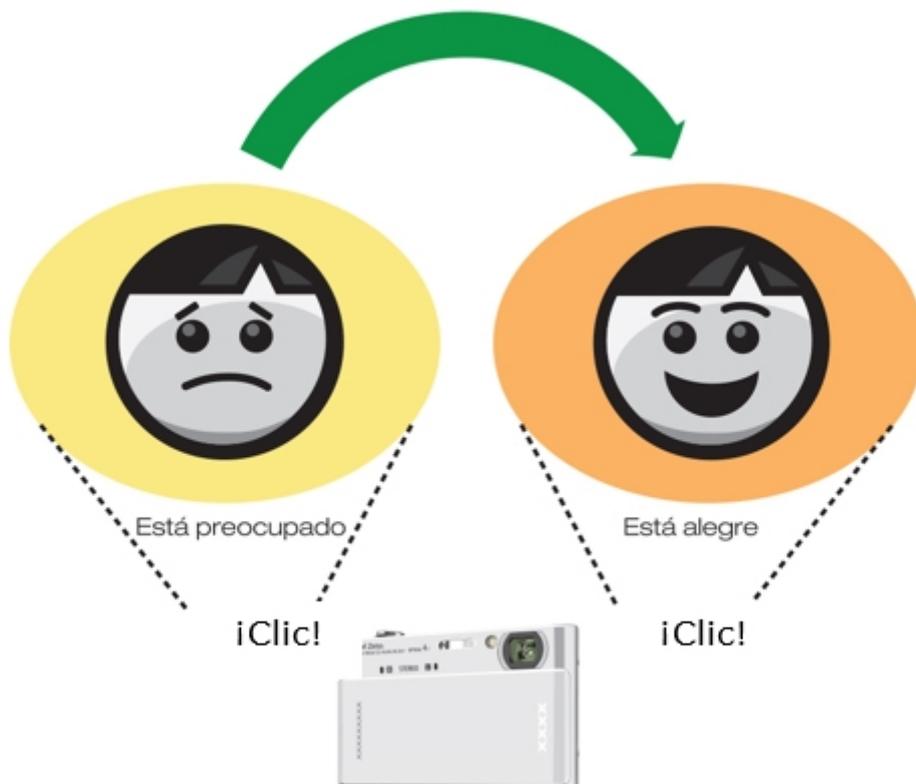
**Figura 4. Representación de la oración El libro está en el escritorio**

La combinación de *estar* con adjetivos que denotan cualidades da lugar a una situación o estado transitorio resultante de otro precedente. Recurriendo nuevamente a una concepción metafórica, la cualidad denotada por el adjetivo episódico podría ser representada como una sustancia que satura la locación, dando como resultado un estado lleno de ella.



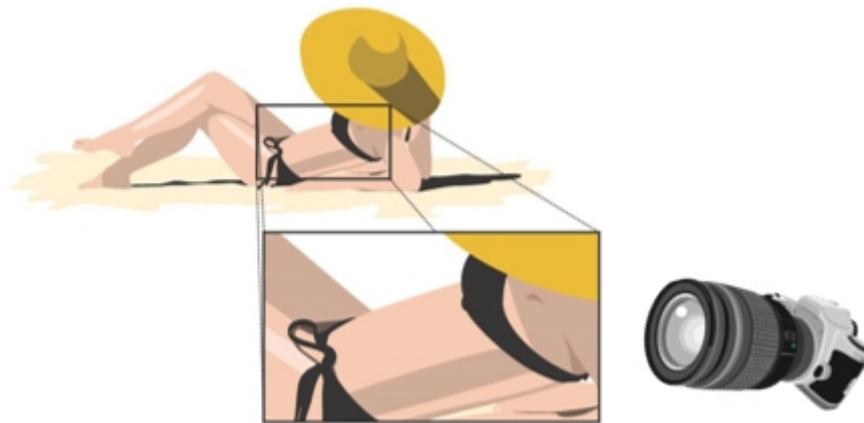
*Figura 5. Representación metafórica de estados episódicos*

Al igual que podemos movernos y cambiar de lugar, el significado gramatical perfectivo de estar posibilita la representación metafórica de los estados físicos y anímicos como espacios abstractos de los que podemos entrar o salir.



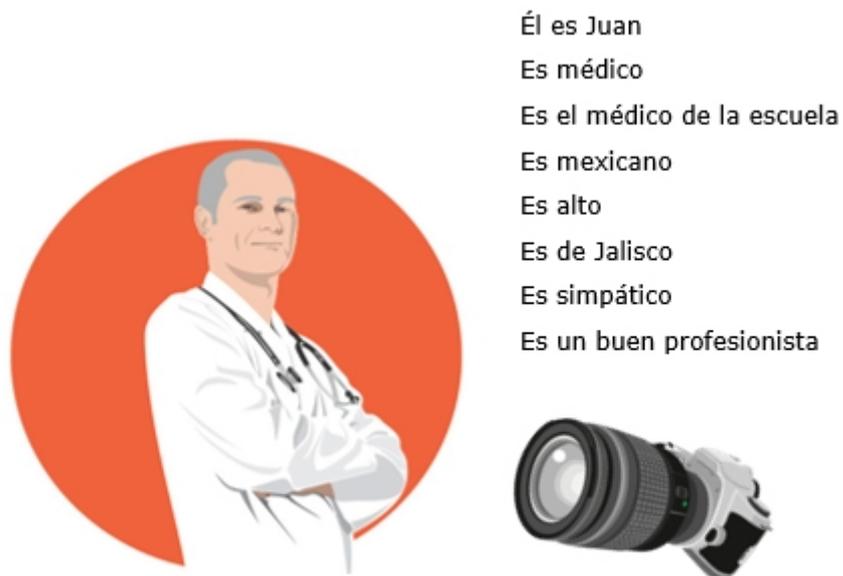
*Figura 6. Combinación de estar con adjetivos episódicos que denotan estados anímicos*

El modelo de metaforización espacial y visual, propone, en tercer término, la representación del verboser como un acercamiento máximo (*zoom*) de la cámara.



*Figura 7. Representación metafórica de la perspectiva que proporciona el verbo ser*

Esta perspectiva tan cercana permite “ver” características de las entidades enfocadas, pero impide visualizar sus límites.



*Figura 8. Representación de las oraciones copulativas con el verbo ser*

Como verbo copulativo, el verbo *ser* enlaza dos Grupos sintagmáticos; semánticamente, carece de contenido léxico, pero no gramatical. Además de la información que porta su flexión (persona, modo y tiempo), es aspectualmente imperfectivo. Es decir, se trata del recurso gramatical que tiene la lengua española para dotar de tiempo y persona a otra categoría (adjetivo, sustantivo o participio) que carece de estos rasgos. Así, en el ejemplo *Él es el médico de la escuela*, el Grupo nominal atributo adquiere, a través de la cópula, persona (3ª. singular), ubicación temporal y duración imperfectiva.

Para los estudiantes extranjeros, el carácter copulativo e imperfectivo del verbo *ser* puede metaforizarse como una locomotora que se desplaza a lo largo de la línea del tiempo y que arrastra o empuja vagones llenos del contenido semántico correspondiente a los Grupos sintagmáticos que relaciona.



*Figura 9. Representación del GN/Sujeto + SER*



*Figura 10. Representación de SER + atributo*

Cuando se trata de un Grupo adjetival en función de atributo, la propiedad o cualidad atribuida se representaría como una sustancia que satura el contenedor del tren extendiéndose de manera permanente en el tiempo. Por tratarse del atributo, los contenedores son “empujados” por el verbo y no “arrastrados”, como en caso de los Grupos nominales que funcionan como sujeto.

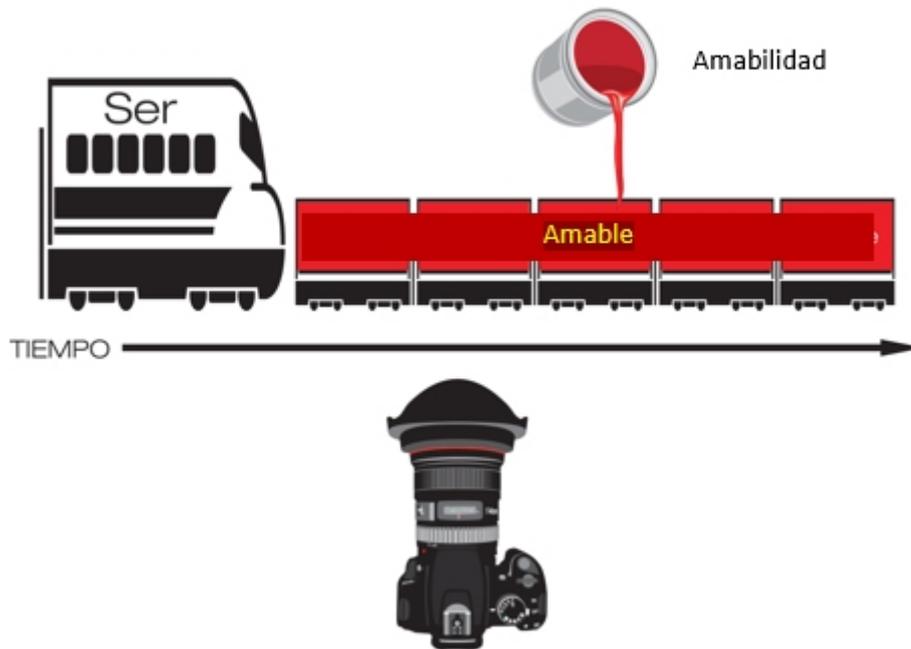


Figura 11. Representación de SER + Gpo. Adj./atributo

Finalmente, el modelo didáctico plantea que las metáforas correspondientes a la combinación sintáctica de los copulativos *estar* y *ser* con Grupos adjetivos se representa de la siguiente manera:

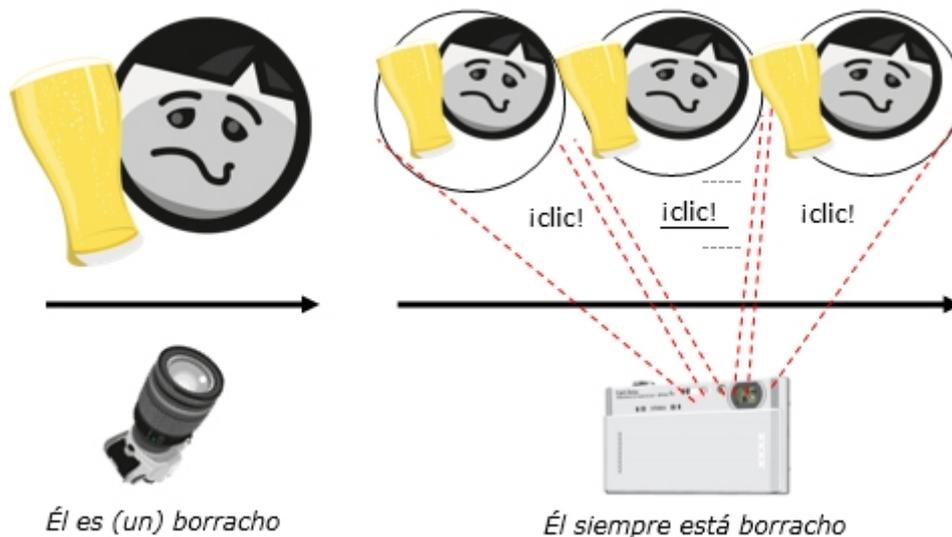


Figura 12. Contraste SER + Gpo. Adj. Vs. ESTAR + Gpo. Adj.

Los estudios sobre adquisición de las cópulas tanto en lengua materna como extranjera, no arrojan resultados concluyentes respecto a su orden de aparición (Vázquez 2008). Por ejemplo, Van Patten (1985) observa que las cópulas no son una estructura que se adquiera tempranamente, sino en un nivel intermedio, y *que* aparece antes que *estar*. Observa los siguientes estadios de adquisición: 1) sobregeneralización de *ser*, 2) aparición de *estar* con locativo y de otras funciones de *estar* (principalmente atributivas) en fluctuación con *ser*, 3) aparición consistente de *estar* con adjetivos de condición. Silva-Corvalán y otros (2008), por su parte, analizan el orden de adquisición en niños bilingües. Su investigación propone que las construcciones copulativas se desarrollan de manera autónoma y que un posible efecto de la influencia de la lengua dominante (el inglés) sobre la otra (el español) hace que la cópula *estar* se adquiera tardíamente. Ponce Romero (2008), en su estudio con niños de entre 1 y 4 años de edad, encontró que la emergencia de las variantes flexivas de *estar* es más temprana que la emergencia de las formas de *ser*; atribuye el fenómeno principalmente a factores morfofonológicos (el hecho de que *estar* tenga un esquema regular de conjugación mientras que *ser* sea un verbo supletivo) y a la naturaleza del *input* (el verbo *estar* resulta más frecuente en las escenas discursivas infantiles).

Ante la falta de resultados concluyentes provenientes del campo de la adquisición de lenguas, se diseñó una intervención pedagógica de tres horas basada en el paralelismo metafórico propuesto. Utilizando una presentación con imágenes y ejercicios de llenado de espacios, se aplicó el modelo didáctico atendiendo a los siguientes lineamientos:

1. Cada uno de los verbos fue presentado individualmente, en unidades distintas, con el fin de identificar su conjugación, su conceptualización y sus usos característicos.
2. El orden de presentación fue: 1) *haber*, 2) *estar*, 3) *ser*.
3. *Haber* se introdujo mediante la pregunta *¿qué hay?* Se asumía que existía un telescopio en el centro del salón a través del cual se enfoca impersonalmente (nadie está detrás del lente), lo que había en el salón de clase (sin poder identificar definitivamente los objetos ni a quién pertenecen). Se puso énfasis en *un locus* que tenía que hacerse explícito (porque aparecía sólo como fondo y no como figura).
4. *Estar* se introdujo con la pregunta *¿dónde está?* Se asumió que, con una cámara imaginaria, se enfocaba algo o a alguien y después de abrir el campo visual para ver el escenario.
5. *Ser* se presentó con las preguntas *¿qué es?* *¿cómo es?* En este caso se colocaba un lente zoom imaginario para hacer un acercamiento y ver las características de los objetos.
6. En una última etapa se trabajaron los usos conflictivos; particularmente, la coincidencia de *ser* y *estar* en la expresión de la relación locativa —cuando el primer argumento del predicado es un término que designa un evento (*la reunión es en el salón 12*)— y la combinación con adjetivos susceptibles de ser conceptualizados como producto de un cambio de estado (*es triste* Vs. *está triste*). Este último uso se presentaría en relación con los verbos pronominales (*se entristeció* à *está triste*).

Se procuró que el modelo atendiera los criterios que, según Hulstijn (1995), deben tener las explicaciones y reglas gramaticales para funcionar pedagógicamente: frecuencia, extensión, comprensibilidad y fiabilidad. Cumple con los dos primeros porque se aplica a tres de las formas verbales más frecuentes del español; es extenso porque se basa en un sistema contrastivo que comprende tanto los usos que no causan conflicto como aquellos que sí lo hacen, con la posibilidad de ampliarse a la construcción de más esquemas metafóricos para explicar otras de sus peculiaridades. Finalmente, en cuanto a su comprensibilidad y fiabilidad, la investigación para constatarlas empíricamente será motivo de otro artículo.

---

#### 4. CONCLUSIONES

---

En este documento se presentaron las principales características que, desde la teoría lingüística, se han adjudicado a los verbos *haber*, *estar* y *ser*. A partir de ellas, se planteó la conveniencia de recurrir a la abstracción metafórica para comprender y explicar su complejidad. Tomando como base algunos conceptos de la *Nueva Gramática* de la RAE-ASALE y de la Gramática Cognitiva, se propusieron metáforas físicas y el paralelismo con instrumentos ópticos para representar la perspectiva impersonalizada introducida por el verbo *haber*, así como el significado perfectivo de *estar* e imperfectivo de *ser*. Asimismo, se incluyeron en dichas metáforas representaciones de las características léxico-semánticas de los Grupos nominales y adjetivos con los que estos tres verbos se relacionan. El propósito fue ejemplificar cómo una descripción basada en imágenes gráficas y mentales de este tipo podría servir para desarrollar explicaciones que facilitaran el tema tanto a los profesores, como a los creadores de materiales y, por supuesto, a los estudiantes de EL/E.

La explicación conforma un sistema "económico" que prescinde de la abundancia de reglas, excepciones y listas de adjetivos que pueden combinarse con ambas cópulas. No requiere tampoco de la adquisición por parte de los aprendices de las propiedades léxicas de todos los atributos susceptibles de combinarse con los verbos copulativos. Las metáforas físicas propuestas como representación del significado de los verbos *haber*, *estar* y *ser* constituyen una estrategia cognitiva que el estudiante podría usar a lo largo de todo su aprendizaje, aplicándola cada vez que escuchara algo que le resultara extraño o arbitrario, o cuando le surgiera la duda sobre qué cópula es más apropiada en determinado contexto.

Para construir un sistema explicativo integral y coherente, restaría incorporar explicaciones metafóricas relacionadas con la aparición de los copulativos en perífrasis verbales (*estar* + gerundio y las pasivas de proceso y de resultado) y en distintos tiempos; así como con la distinción entre cópulas identificativas y especificativas; la agramaticalidad de secuencias con "está un..."; y los matices semánticos que se suscitan en contrastes como *Roberto y Mariana son/están casados*. Resta también diseñar las explicaciones metafóricas correspondientes al uso de ambos verbos con atributos manifestados por Grupos prepositivos y adverbiales.

Señalaremos finalmente que el modelo resultaría más coherente si se insertara en un contexto escolar donde se fomentara sistemática y contrastivamente la reflexión lingüística, en conjunto con la práctica de patrones léxicos recurrentes y el uso en situaciones comunicativas. Aunque estamos conscientes de que queda camino por recorrer, también estamos convencidos de que la incorporación de los avances recientes en materia gramatical, particularmente el paradigma cognitivo, enriquecen el enfoque comunicativo que ha prevalecido en las últimas décadas en la enseñanza de lenguas.

## RECONOCIMIENTOS

Agradezco al Dr. José J. Gómez Asencio, del Departamento de Lengua Española de la Universidad de Salamanca, su atenta lectura e invaluable sugerencias. Asimismo mi agradecimiento para el Dr. Ricardo Maldonado, de la Universidad Nacional Autónoma de México, sus observaciones respecto al marco teórico cognoscitivo. También mi agradecimiento la comunidad del Centro de Enseñanza para Extranjeros, con la que trabajé el modelo en sus distintas etapas.

## IMÁGENES

Javier Jurado

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aletá, E. (2008). Ser y estar con adjetivos. ¿Cualidades y estados? *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 2 (2).
- Alfonso, R., Castañeda, A., Martínez-Gila, P., Miquel, L., Ortega, J. y Ruiz, J.P. (2005). *Gramática Básica del Estudiante de Español*. Barcelona: Difusión.
- Arias, B. (2000). *Ser, Estar o Haber (+participio), ¿Dilema hispano?* *Lingüística Mexicana*, 1 (1): 93-109.
- Baralo, M. (2008). Reflexiones sobre la selección de *ser* y *estar* en la interlengua española. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 2(3).
- Bello, A. 1982 (1847). *Gramática de la lengua castellana*. Madrid: EDAF.
- Bosque, I. (1990). *Tiempo y aspecto en español*. Madrid: Cátedra.
- Carlson, G. (1977). *Reference to kinds in English*. Doctoral dissertation. University of California.
- Castañeda, A. y Ortega, J. (2001). Atención a la forma y gramática pedagógica, algunos aspectos del metalenguaje de

- presentación de la oposición imperfecto/indefinido en el aula de español/LE. En S. Pastor y V. Salazar (Coord.), *Estudios de Lingüística. Número monográfico dedicado a "Tendencias y líneas de investigación en adquisición de segundas lenguas"*. Universidad de Alicante: 213-248. <http://publicaciones.ua.es/librosCap/84-699-530-x.asp>
- Castañeda, A. y Ortega, J. (2004). Potencial pedagógico de la Gramática Cognitiva. Pautas para la elaboración de una gramática pedagógica de español/LE. RedELE (Revista electrónica de didáctica del español como lengua extranjera). Ministerio de Educación y Ciencia, 0. [www.sgci.mec.es/redele/index.html](http://www.sgci.mec.es/redele/index.html)
- Castañeda, A. y Ortega, J. (2006). Perspectivas en las representaciones gramaticales. Aportaciones de la Gramática Cognitiva a la enseñanza de español LE" Boletín de Asociación para la enseñanza del Español como Lengua Extranjera, 24. <http://formespa.rediris.es/pdfs/asele34.pdf>
- Chamorro, M.D., Lozano G., Ríos, A., Rosales, F., Ruiz, J.P., Ruiz, G. (2006). *El Ventilador*. Barcelona: Difusión.
- Clement, C. (1988). The semantics and pragmatics of the spanish <Cópula + adjetive> construction. *Linguistics*, 26: 779-822.
- Corominas, J. (1987). *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana*. Madrid: Gredos.
- Escandell-Vidal, V. y Leonetti, M. (2002). Coercion and the Stage/Individual Distinction. *From Words to Discourse*. New York/Amsterdam: Elsevier: 159-179.
- Falk, J. (1979) Visión de norma general vs. Visión de norma individual. Ensayo de explicación de la oposición *ser/estar* en unión con adjetivos que denotan belleza y corpulencia. *Studia Neophilologica. A Journal of Germanic and Romanic Philology*, 51: 275-293.
- Fernández-Leborans, M. J. (1999). La predicación: las oraciones copulativas. En I. Bosque y V. Demonte (Dirs.), *Gramática descriptiva de la lengua española*, vol. 2. Madrid: Espasa: 2357-2464
- Gily-Gaya, S. 1961 (1943). *Curso superior de sintaxis española*. Barcelona: Vox.
- Gómez-Asencio, J.J. (2013) Aportación al estudio del hispanismo lingüístico estadounidense en el siglo XIX. Su contribución a la descripción de *SER/ESTAR*. En A. Klump, y J. Kramer. (Eds.), *Romanistik in Geschichte und Gegenwart*, 19 (2): 175-213.
- Gumiel, S. 2012 (2008) Sobre las diferencias entre *ser* y *estar*: el tipo de predicado y el tipo de sujeto. *RedELE*. <http://www.mecd.gob.es/redele/revistaRedEle/2008/segunda.html>
- Gutiérrez, M.J. (1994). *Ser y estar en el habla de Michoacán*. México: UNAM.
- Holtheuer, C. (2011). The distribution of *ser* and *estar* with adjectives: A critical survey. La distribución de 'ser' y 'estar' con adjetivos: una revisión crítica de las propuestas. *Revisa Signos*, 44 (75): 33-47.
- Hullstijn, J. (1995). Not all grammar rules are equal: giving grammar instruction its proper place in foreign language teaching. En R. Schmidt (Ed.). *Attention and awareness in foreign language learning* (Technical Report 9 zenb.). Honolulu, Hawaií: University of Hawaií. Second Language Teaching and Curriculum Center: 359:386.
- Jackendoff, R. (2010). *Meaning and the Lexicon: The Parallel Architecture 1975–2010*. Oxford: Oxford University Press.
- Jurado, M. (2007). *Ser, estar y haber en el aula de español como lengua extranjera*. *Decires*, 10 (10-11): 73-89.
- Kratzer, A. (1995). Stage-level and individual-level predicates as inherent generics. *The Generic Book*. Chicago: Chicago University Press: 125-175.
- Lakoff, G., M. Johnson. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago: The Univ. Press.
- Lakoff, G. (1987) *Women, Fire and Dangerous Things: What Categories Reveal about the Mind*. Chicago: The Univeversity of Chicago Press.
- Langacker, R. W. (1987). *Foundations of Cognitive Grammar. Vol. I: Theoretical Prerequisites*. Stanford: Stanford University Press.

- Langacker, R. W. (2000). *Grammar and Conceptualization*. Berlin and New York: Mouton de Gruyter.
- López-García, A. (2005). *Gramática cognitiva para profesores de español L2*. Madrid: Arco Libros.
- Luján, M. (1981). The Spanish copulas as Aspectual Indicators. *Lingua* (54): 165-210.
- Lunn, P. y J. DeCesaris. (1992). *Investigación en gramática*. Boston: Heinle y Heinle Publishers.
- Luque Moreno, J. (1978). En torno al sintagma “Haber impersonal + sustantivo” y sus orígenes latinos. *Revista española de lingüística. Órgano de la Sociedad Española de Lingüística*, 8: 125-147.
- Lyons, J. 1980 (1977). *Semántica*. Barcelona: Teide,
- Maienborn, C. (2005). A discourse-based account of Spanish ser/estar. *Linguistics*, 43, (1): 155-180.
- Marín, R. (2004) *Entre ser y estar*. Madrid: Arco/Libros,.
- Martínez, L. (2005). Español de México: el proceso de extensión de estar y la construcción de la subjetividad. En C. Ferrero y N. Lasso-von Lang (Coord). *Varietades lingüísticas y lenguas en contacto en el mundo de habla hispana*. Bloomngton: Author House.
- Morales, M. y D. Smith. (2008). Las imágenes mentales en la adquisición de la gramática de la segunda lengua: el caso de “ser” y “estar” en español. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*, 2(1).
- [http://www.nebrija.com/revista-linguistica/anteriores/numero1-3/central\\_seryestar.pdf](http://www.nebrija.com/revista-linguistica/anteriores/numero1-3/central_seryestar.pdf)
- Ponce-Romero, X. (2008). La adquisición temprana de los verbos *ser* y *estar* en español. Tesis de maestría. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Porroche, M. (1988). *Ser, estar y verbos de cambio*. Madrid: Arco/Libros.
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (2010) *Nueva gramática de la lengua española. Manual*. Madrid: Espasa.
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (2011). *Nueva gramática básica de la lengua española*. Madrid: Espasa.
- Regueiro Rodríguez, M.L. (2008) Algunas reflexiones sobre *ser* y *estar* copulativos en la gramática española. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*, 2(5).
- Ruiz, J.P. (2005). Instrucción indefinida, aprendizaje imperfecto. Para una gestión operativa del contraste imperfecto/indefinido en clase. *Mosaico, Revista para la Promoción y Apoyo a la enseñanza del Español*. Ministerio de Educación y Ciencia de España. Consejería de educación en Bélgica. Países Bajos y Luxemburgo. 15: 9-17. [https://sede.educacion.gob.es/publivera/descargas.action?f\\_codigo=13149&codigoOpcion=3](https://sede.educacion.gob.es/publivera/descargas.action?f_codigo=13149&codigoOpcion=3)
- Ruiz, J.P. (2007) Gramática cognitiva y ELE. Entrevista a José Plácido Ruiz Campillo. *MarcoEle*, 5: 2-17 [http://marcoele.com/descargas/5/entrevista\\_jp.pdf](http://marcoele.com/descargas/5/entrevista_jp.pdf)
- Sanaphre, M. (2009). Un acercamiento cognoscitivo a los verbos *ser* y *estar*. *Revista Ciencia U.A.Q.*, 2(1). [http://www.uaq.mx/investigacion/revista\\_ciencia@uaq/ArchivosPDF/v2-n1/Acercamiento.pdf](http://www.uaq.mx/investigacion/revista_ciencia@uaq/ArchivosPDF/v2-n1/Acercamiento.pdf)
- Silva-Corvalán, C., Montanari, S. (2008). The acquisition of *ser*, *estar* (and *be*) by a Spanish –English bilingual child: The early stages. *Bilingualism: Language and Cognition*, 11(3): 341-360.
- Talmy, L. (2000) *Toward a cognitive semantics: volume I concept structuring systems*. Cambridge: MIT Press.
- Van Patten, B. (1985). The acquisition of *ser* and *estar* by adult learners of Spanish: A preliminary investigation of transitional stages of competence. *Hispania*, 68: 399-406.
- Van Patten, B. (1996). *Input processing and grammar instruction: Theory and research*. Norwood, NJ: Ablex Publishing.



Vázquez, G. (2008). Diez tesis sobre la dicotomía *ser/estar*: una puesta en escena discursiva. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 2 (6).

Williamson, R. (2012). Gramática de la escritura y gramática del habla: un estudio de caso del español y del inglés. *Signos Lingüísticos*, VIII (15): 9-41.