

## Ser/estar es (muy) fácil

*Ser/estar is (very) easy*

**Rosa María Martínez Fernández**  
**Profesora/formadora – E/LE. Campus Lenguajes, Valencia**  
**codigoseryestar@gmail.com**

*Licenciada en Psicopedagogía por la Universitat de València, ha dedicado varios de los más de veinte años que lleva en la docencia de E/LE a la coordinación y formación de profesores (ponencias, talleres y organización de cursos, jornadas y eventos) donde la pedagogía lúdica y la dinamización de equipos han constituido el eje de la mayoría de estos proyectos (Brasil y España). Cuenta en esta línea con algunas publicaciones —en TodoELE, SGEL y DidactiRed—. Actualmente se interesa por las posibilidades que ofrece la perspectiva cognitivo-pragmática para el análisis de, en concreto, los contenidos gramaticales que en E/LE se presentan en forma de contraste: por/para, ir/venir —traer/llevar—, indefinido/imperfecto, indicativo/subjuntivo y, sobre todo, ser/estar.*

### Resumen

Adoptando un enfoque cognitivo-pragmático, esta propuesta presenta un novedoso recurso didáctico para el aprendizaje significativo de la distribución ser/estar. Con base en un conocimiento intuitivo de la lengua, su objetivo es discriminar las categorías de contraste *características* y *estado* en correspondencia con el léxico que las define y la intención comunicativa (IC) que realizan los predicados nominales. Es decir, sin que intervenga la variable temporal (la idea de *cambio/permanencia*).

Como hipótesis de partida asumimos la premisa de que la función atributiva es un *conocimiento previo universal* que en todo y cualquier idioma se describe en los mismos términos: por ejemplo, en inglés, *characteristics vs. state (condition, circumstance)*. Aportamos prueba replicable. Conscientes de las dificultades que conlleva toda propuesta de cambio de paradigma, la segunda parte y el Apéndice se enfocan hacia este objetivo.

### Abstract

Adopting a cognitive-pragmatic approach, this proposal presents an innovative didactic resource for meaningful learning of *ser/estar*. Based on an intuitive knowledge of the language, the ultimate goal of it is to distinguish the categories of contrast *characteristic* and *state* in correspondence with the lexicon that defines them and the communicative intent (CI) that the nominal predicates perform. That is, without the intervention of the temporal variable (the idea of *change/permanence*).

As a starting hypothesis, we assume that the attributive function is a universal prior knowledge that in every language is described in similar terms: in English,

*characteristics vs. state (condition, circumstance)*. We provide replicable evidence. Aware of the difficulties involved in any paradigm shift proposal, the second part of and the Appendix are focused towards this objective.

### Palabras clave

Conocimiento del mundo, funciones del lenguaje, corrección gramatical, lingüística contrastiva, metodología, pragmática, hipertexto.

### Keywords

World knowledge, language functions, grammatical accuracy, contrastive linguistics, methodology, pragmatics, hypertext.

## Presentación de la propuesta (*una experiencia de aprendizaje significativo*)

Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos: Son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición (Ausubel, 1983: 18).

Teniendo como recurso central el **Esquema** (mapa cognitivo) **ser/estar** que organiza los usos básicos del contraste ateniéndose a su valor funcional (perspectiva pragmática o comunicativa), esta propuesta se desarrolla en dos trayectorias, aunque convergentes, distintas:

- **Ruta 1:** Para principiantes (A1.1)

*Ejercicios en L1 + Esquema (contenido teórico)*. Esta ruta está diseñada para el reconocimiento de la función nominal (el contraste *characteristics vs. circumstance [condition]*) ya en la propia lengua materna —LM— del estudiante/grupo meta, sea cual sea esta. Ejemplificamos aquí la propuesta en inglés.

- **Ruta 2:** Para todos los demás niveles (A1-C2)

*Esquema + práctica en E/L2 (ser/estar)*. En esta otra ruta presentamos primero el Esquema y después aplicamos su teoría a los ejercicios de contraste, ya en español.

Partiendo de la premisa de que, *a priori*, todos sabemos que hay estados permanentes (*muerto*) y otros que son transitorios, concluimos este recorrido proponiendo a los docentes una reflexión sobre el concepto de «circunstancia».

### Ruta 1 [en LM]: Para *absolute beginners* (A1.1)

Did you know that the verb *to be* in Spanish has two forms? *ser* and *estar*. You can understand the main uses of these two verbs in less than five minutes by doing this simple practice.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> “¿Sabías que el verbo *to be* en español tiene dos formas? *ser* y *estar*. Puedes aprender los usos principales de estos dos verbos en menos de cinco minutos realizando esta sencilla práctica”.

## Exercises

1. If in an example like: *The door is always open* vs *The door is solid wood*, I ask you which one of them is a *physical characteristic* (0) and which one is a *condition [situation]* (1) of *the door*, you know the answer, don't you?

- ... open ( )
- ... solid wood ( )<sup>2</sup>

2. *Physical characteristic* vs *condition* (0-1):

- The T-shirt is small ( ) vs is dirty ( )
- The chair is broken ( ) vs is red ( )
- Be careful, it's hot ( )

Tabla 1. *Practice 1* [en LM]. (Solutions)<sup>3</sup>

3. Join with arrows (or write 0 or 1 next to each sentence):

1) The flower is pretty.	<i>characteristic</i> (0)	7) He's always sick.
2) The toy is broken.		8) She's not a good judge.
3) He is a broken toy.	<i>no-characteristic</i> (1) [ <i>condition, circumstance...</i> ]	9) They are alive!
4) That movie is very good!		10) I'm fine (well, ok).
5) It's a sad notice.		11) Honey, are you at home?
6) The flower is sad.		12) I'm thinking of ...

Tabla 2. *Practice 2* [en LM]. (Solutions)<sup>4</sup>

Una vez realizados estos (3) ejercicios, entregamos al estudiante novel el Esquema de la página siguiente donde se formaliza el procedimiento (heurístico) con el que, de manera intuitiva, ha resuelto la tarea, por lo general sin mayores dificultades en, literalmente, menos de dos minutos.

La resolución de dudas o las posibles autocorrecciones finales (que servirían al estudiante para, por sí mismo/a, realizar los ajustes necesarios a la norma), más la lectura y comprensión del Esquema, le llevarán otro tanto.

Siempre que sea posible, consideramos la opción más adecuada realizar el ejercicio en parejas o en trío (aprendizaje cooperativo), un recurso que, por sí mismo, prácticamente garantiza la corrección de la respuesta.

Así pues, esta actividad no prevé la intervención del docente, a quien le proponemos llevarla al aula a modo de prueba —*diagnóstico de desempeño*— para contrastar empíricamente nuestra hipótesis: “la función nominal es un conocimiento previo universal”.

En esta perspectiva, en ELE no se requiere más que [co]relacionar: L1 ⇔ L2: *characteristic* → *ser*, vs *estado (condition, circumstance)* → *estar*; 0-1: *sin más: los*

<sup>2</sup> “Si ante un ejemplo como: *La puerta siempre está abierta vs es de madera maciza*, te pregunto cuál es *característica física* y cuál es *estado [situación]* de *la puerta*, ¿verdad que sabes la respuesta?”: *open* (1) *solid wood* (0).

<sup>3</sup> (0-1), (1-0) y (1): “*Camiseta pequeña vs sucia / Silla rota vs roja / Ten cuidado, que está caliente*”.

<sup>4</sup> Soluciones [1-6]: 0-1-0-0-0-1; [7-12]: 1-0-1-1-1-1. Respectivamente: 1) *La flor es bonita*. 2-3) *El juguete está roto vs [él] Es un juguete roto*. 4-8) *La película es buena / No es (una) buena juez-a*. 5-6) *es/está triste*. 7) *Siempre está enfermo*. 9) *¡Están vivos!* 10) *Estoy bien*. 11) *Cari, ¿estás en casa?* 12) *Estoy pensando en...* (gerundio).

conocimientos nuevos corroboran lo que ya sabía [aprendizaje significativo]: “Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averíguese esto y enséñese consecuentemente” (Ausubel 1983).<sup>5</sup>

### Esquema de la función nominal [mapa cognitivo] —contenidos mínimos—<sup>6</sup>

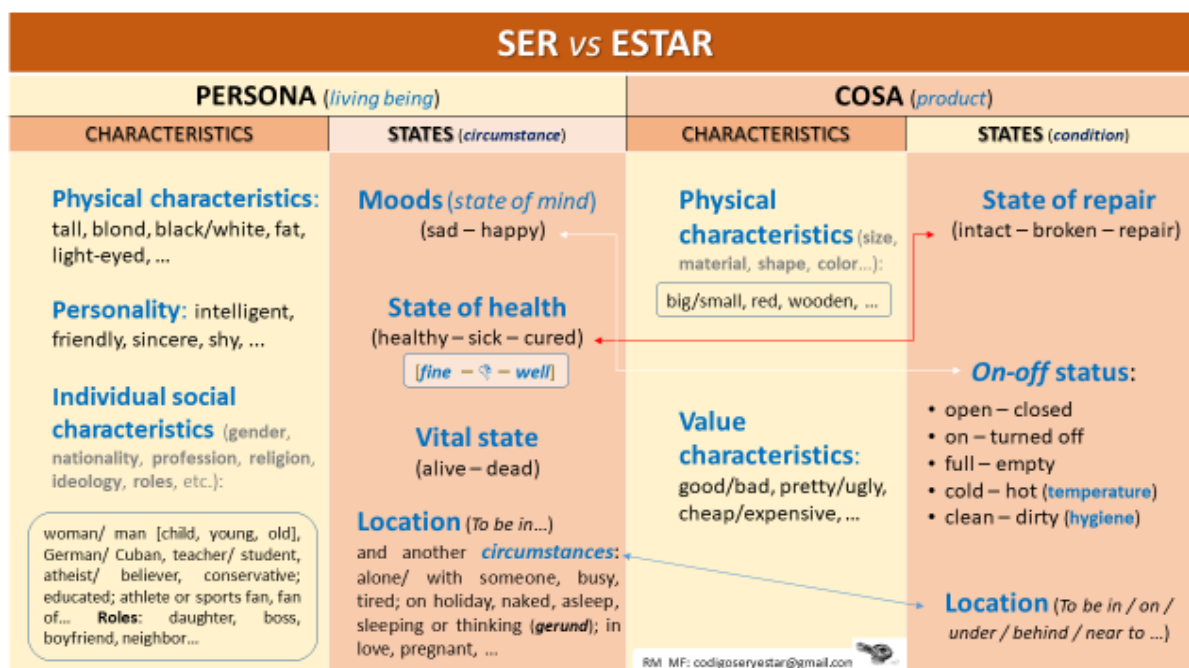


Figura 1. *Interfaz sintaxis-semántica* [Fuente: elaboración propia]: “Es más fácil «comprender» con los ojos que con la mente, es decir, estarás de acuerdo en que estaba en lo cierto Albert Einstein cuando dijo: *Si no puedo dibujarlo, es que no lo entiendo*” (García Santos, 2020: 22).

### Ruta 2: Para todos los niveles (A1-C2): Esquema + ejercicios en E/L2

Quienes ya tenemos un poco o mucho conocimiento de español, comenzamos esta actividad de *reestructuración cognitiva* con la lectura (una ‘lectura dinámica’ o inferencial) del Esquema (traducido al español), y después aplicamos el criterio que define para la selección de la cópula.

#### Ejercicio para A1-A2: *El intruso*

Completa con *es/está* (una de las dos formas verbales se repite en 10 de los 11 huecos de este ejercicio, ¿dónde está el intruso?):

<sup>5</sup> Cfr. «Aprendizaje significativo» (CVC - Instituto Cervantes, s.f.).

<sup>6</sup> Características de persona: *físicas, de personalidad y sociales*. Estados de persona: *estado de ánimo, de salud y vital*. Sujeto de no-persona: *características físicas y valorativas; estado de conservación* (o ‘estado de salud del objeto’: v. Apéndice) y *estados/estatus on-off*. *Localización = circunstancia*.

- 1) El Everest \_\_\_\_\_ en el Himalaya.
- 2) Siempre \_\_\_\_\_ abierto: \_\_\_\_\_ un 24 horas.
- 3) Su vaso nunca \_\_\_\_\_ vacío.
- 4) Esa luz \_\_\_\_\_ todo el rato encendida.
- 5) No va; \_\_\_\_\_ estropeado desde el primer día.
- 6) El café, para variar, [ \_\_\_\_\_ ] frío...
- 7) - *Mi casa siempre \_\_\_\_\_ limpia.*  
- *Pues la mía a veces sí y a veces no.*
- 8) No, [el pantalón] no \_\_\_\_\_ roto, es así.
- 9) El amor \_\_\_\_\_ en el aire.
- 10) Ya \_\_\_\_\_ todo arreglado/solucionado/resuelto; listo.

Tabla 3. Reflexión gramatical: El concepto de estado (I-0). (Solución)<sup>7</sup>

## Otros ejercicios a partir de A1

- 11) Sí, claro, otra vez \_\_\_\_\_ enfermo... ¡Ja!
- 12) Tú nunca \_\_\_\_\_ contenta con nada.
- 13) Su madre siempre \_\_\_\_\_ enfadada.
- 14) A estas horas todos los días \_\_\_\_\_ muy cansados.
- 15) (Me parece que) \_\_\_\_\_ durmiendo.
- 16) No, no \_\_\_\_\_ aquí, creo que \_\_\_\_\_ en su casa.<sup>8</sup>
- 17) ¡\_\_\_\_\_ vivos!
- 18) \_\_\_\_\_ [embarazada] de 3 meses.
- 19) (Hoy) \_\_\_\_\_ el día más aburrido de mi vida.<sup>9</sup>

- 20) \_\_\_\_\_ un bicho muy raro, siempre \_\_\_\_\_ quieto.
- 21) - ¿[Tú] \_\_\_\_\_ cómoda en esa silla?  
- Sí, \_\_\_\_\_ [una silla] muy cómoda.
- 22) ¡Qué pesadito, hijo!, siempre \_\_\_\_\_ igual. ¿Es que no vas a cambiar nunca o qué?
- 23) No se preocupe, señora. Su marido \_\_\_\_\_ estable y fuera de peligro.
- 24) Su estado de salud \_\_\_\_\_ bueno.
- 25) El médico me ha dicho que ([yo] ya) \_\_\_\_\_ bien.<sup>10</sup>

Tabla 4. El contraste ser/estar (0-1): práctica y reflexión gramatical. (Soluciones)<sup>11</sup>

<sup>7</sup> El intruso: “Es un 24 horas”.

<sup>8</sup> Si bien se prevé la respuesta con *estar* [sujeto de persona], se podría argumentar el uso de *ser* si la imagen o RM (representación mental) con que se asocia el enunciado fuera la ‘celebración de un evento’: la reunión, el *cumple*, la cena...

<sup>9</sup> Es/ Está siendo/ Ha sido o Fue [según la variante]/ Va a ser... Es decir, *característica* del sujeto (‘hoy/día’).

<sup>10</sup> Mientras que en el ejemplo anterior (nº 24) el predicado se refiere a una *característica valorativa* del sujeto gramatical (*estado de salud*), este refiere la *condición, estado* o *circunstancia* de su sujeto (*yo*).

<sup>11</sup> En (11-18) y en (22, 23 y 25), *estar*. En (19 y 24), *ser*. En (20) *es-está*, o sea, *característica* y *circunstancia* respectivamente y, en (21), al revés: *estás-es (comfortable: circunstancia* de persona [to feel good] vs *característica valorativa* de ‘la silla’). En varios de estos ejemplos, el sujeto admite más de una persona gramatical, p. ej., con *gerundio* (15), podría ser cualquiera.

EL GRAN LEMA PARA ESTOS NIVELES DE INICIACIÓN (Y PARA CUALQUIER NIVEL) DEBE SER: evitar por todos los medios cualquier mención, ni positiva —por supuesto— pero ni siquiera negativa, de la desgraciada regla de la accidentalidad y la permanencia, porque es tan dañina como fácil de asimilar, y por eso tan difícil de erradicar después (García Santos, 1999: mensaje 7460., punto 2).

La idea de *cambio* asociada al verbo *estar* procede de una deducción intuitiva que se le presenta prácticamente inerte a cualquier hablante que se plantee la naturaleza del contraste ser/estar (o *característica vs estado [circunstancia]*). Sin embargo, al observar el comportamiento de la distribución de la cópula, se hace evidente de manera inmediata que la realidad lingüística corrobora la hipótesis temporal-aspectual tantas veces como la desmiente (v. nota 14).

Por su parte, la experiencia docente nos muestra de forma reiterada que esta idea no logra definir operadores de contraste válidos para la selección de la cópula en ELE, sino todo lo contrario. Es precisamente aplicar la idea de *permanente/temporal* lo que da lugar a los consabidos reincidentes errores, ya clásicos, como: *\*estoy estudiante*, *\*estoy una joven de...*, *\*ser muerto*, o referir la *ubicación* de lugares con el verbo ser: *¿Dónde \*es el banco, por favor?*

En niveles avanzados y superiores serían consecuencia directa de esta misma lógica, entre otros muchos, ejemplos como: *Mira, (te) voy a \*estar sincera, ... O: Antes \*estaba una persona bastante tímida, pero ya no; ha cambiado mucho. O: Por fin \*ha estado capaz de dar la cara. O: \*Está definitivo.*

## Perspectiva dinámica (o comunicativa)

### Reflexión cognitivo-pragmática: Para docentes

Así, el docente que reconozca como falso el factor temporal, probablemente esté de acuerdo con la reinterpretación (recuperación) pragmática que proponemos del concepto «circunstancia»:

<b>«CIRCUNSTANCIA»</b>	
<p>“2. <b>Estado o condición</b> de una persona o cosa en un <i>momento determinado</i>”: <b>ahora, siempre, nunca, a veces</b> (<i>ayer, hoy o mañana</i>), siendo tan frecuentes los enunciados donde este ‘<b>momento determinado</b>’ se explicita verbalmente como aquellos en los que aparece tematizado [en general, en presente, si no se especifica lo contrario, se sobreentiende que es ‘<b>ahora</b>’].</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• [hoy/ ahora] Está enfermo/ malo.</li> <li>• Estoy muerto de sueño.</li> <li>• Últimamente siempre está triste.</li> <li>• Día sí y día no/ Día sí y día también, está...</li> <li>• Dice que (ya) está harta de...</li> <li>• Estoy enamoradísima de esa cantante.</li> </ul> <p>V. Tabla 4. [nº 15-18] y [nº 21 y 23-25]</p>

Figura 2. El *significado pragmático* (no-terminativo) del concepto «circunstancia» [Fuente: tomada parcialmente de *Definiciones de Oxford Languages*, acep. 2]<sup>12</sup>

El error fundamental (o *de base*) del enfoque aspectual —*cambio/permanencia*— sería el considerar (interpretar) que un ‘momento determinado’ es lo mismo que un ‘periodo de tiempo acotado’ (con principio y/o fin), atribuyendo así al concepto

<sup>12</sup> «Circunstancia», acep. 1.: “Condición o *característica* no esencial [...]”. «Característica»: “Cualidad o *circunstancia* que es propia o peculiar de una persona o una cosa” (estas definiciones son las primeras que saltan en Google al escribir los términos en el buscador. La cursiva es nuestra) [26 sept. 2020].

‘circunstancia’ un valor *perfectivo* que no le corresponde.<sup>13</sup> Como decíamos en la presentación, y como ya han señalado diversos lingüistas, sabemos que hay *estados permanentes*, no todos son *transitorios*, y también sabemos que, al igual que muchas de las *características* de los seres vivos son [relativamente] *estables*, otras son, necesariamente, *cambiantes*: p. ej., *ser pequeño-a / joven / mayor*.<sup>14</sup>



Figura 3. (Liniers, 2017). La naturaleza cambiante de los seres vivos.

Por otro lado, observamos que en enunciados como p. ej. ‘*siempre está enfermo*’, a menudo la presencia del adverbio siquiera tiene la IC —intención comunicativa—<sup>15</sup> de referir un ‘momento determinado’, es decir, no pretende un sentido literal, sino que responde a un uso retórico (hiperbólico) cuya IC es la de manifestar una crítica negativa (fastidio y/o incredulidad) [v. ejemplos nº 11, 13 y 22].<sup>16</sup>

Igualmente, pese a que todos consideramos que *ser madre* por primera vez es uno de los cambios más relevantes en la vida de una mujer, referimos este hecho con *ser*. Por su parte el hijo, que podrá *ser* biológico o *adoptado*, además de ser ‘*un niño muy rico* [mono]’, podría *ser rico de cuna* o *hacerse rico* de adulto y, en ambos supuestos, *seguir siéndolo* toda su vida o no, *dejar de serlo* y *acabar siendo* pobre o, al contrario, *llegar a ser* millonario, etcétera.<sup>17</sup>

### Resultados (trabajo de campo replicable)

En nuestra experiencia particular (con grupos plurilingües), hemos comprobado como los estudiantes de A1.1 (*tabula rasa*) asimilan este aprendizaje ya *el primer día de clase*, mostrándose en adelante autónomos y competentes para la articulación de

<sup>13</sup> La interpretación pragmática que hacemos de *circunstancia* preserva su coherencia interna para cuando, enseguida (en A2-B1), apelemos al término para la definición del contraste en pasado precisamente por su carácter *imperfectivo*: *circunstancias-descripción* vs *acción-narración* (valor *perfectivo* del aoristo).

<sup>14</sup> “Durante mucho tiempo, la diferencia entre ‘cualidad’ y ‘estado’ se completaba con la distinción entre ‘cualidad permanente’ y ‘estado transitorio o producto de un cambio’: 18. Pedro es madrileño 19. Pedro está enfermo. Pero ante ejemplos como: 20. Pedro es pequeño aún (cualidad transitoria puesto que algún día crecerá). 21. Pedro está muerto (estado irreversiblemente permanente) no quedaba más remedio [...] que afirmar que tanto las cualidades como los estados pueden ser permanentes o transitorios” (Aletá Alcubierre, 2008: 4). En este mismo comentario, el autor remite en una nota a De Miguel (1999), quien formaliza la distinción entre *estados permanentes* y *estados transitorios*. Otra propuesta en esta línea es la de Marín, que diferencia *estados acotados* de *estados no acotados* y, yendo más allá, aporta “una serie de pruebas que demuestran que los estados carecen de argumento eventivo, de acuerdo con Davidson (1967)” (2018).

<sup>15</sup> Cfr. «Intención comunicativa» (CVC - Instituto Cervantes, s.f.).

<sup>16</sup> O pena: *El pobre siempre está malito*, donde el uso de ‘siempre’ sigue siendo enfático: estrictamente significaría ‘muy a menudo’/ ‘muchas veces’ y no “de manera constante y sin interrupción” [v. ejemplo nº 20: *siempre está quieto*].

<sup>17</sup> “*A veces, solo a veces somos demasiado exigentes con los demás*. Es decir, usamos *ser* aunque afirmamos que se trata de algo accidental” (García Santos, 2020: 389).

ser/estar con el vocabulario correspondiente a las categorías determinadas (v. Apéndice: *dispersión léxica*).

En niveles intermedios, por lo general los estudiantes aceptan sin reservas, a menudo con entusiasmo, este nuevo modelo explicativo: *¡así es más fácil!* o *¡por fin lo entiendo!*, reacciones habituales que interpretamos como un *insight*. Es decir, reconocen el Esquema como una *forma lógica*<sup>18</sup>, descartando *motu proprio* sin vacilar la *per se* inconsistente premisa temporal con que trataban de lidiar.

Sin embargo, una vez acomodado el paradigma temporal (el modelo vigente), se produce el fenómeno contrario, esto es, la *invisibilidad* de la estructura cognitiva dibujada por el Esquema ser/estar. Este fenómeno, conocido como *ceguera* o *parálisis paradigmática* —o *efecto paradigma*— afecta a estudiantes de niveles avanzados y, quizá más, a muchos docentes y profesionales de E/L2, para quienes puede presentar dificultades tanto el reconocimiento del funcionamiento heurístico 0-1 evidenciado en la *Ruta 1* como llevar a cabo la constatación del hecho de que la realidad lingüística, *por sí misma*, ya en sus enunciados más cotidianos, refuta a la hipótesis temporal (v. nota 14 y cfr. García Santos, 1999/2000).

En resumen, por todos es sabido que es más difícil desaprender (“hacer *tabula rasa*”) que aprender, lo que en relación con nuestro recurso únicamente requiere *quitarse de la cabeza la idea de ‘cambio/permanencia’*.<sup>19</sup>

Esta conocida regla es, por lo tanto, falsa, como ya hemos señalado, y, es más: es la responsable del mayor número de errores cometidos por los hablantes de nivel avanzado. Por ello, si la conocías, debes olvidarla cuanto antes, si quieres utilizar adecuadamente estos verbos (García Santos, 2020: 389).

### Recursos para el cambio de paradigma

Los fenómenos de resistencia al cambio son tanto conscientes como inconscientes; y seudoinconscientes, una modalidad que en nuestro contenido ilustra claramente el *sesgo de confirmación*,<sup>20</sup> mecanismo interpretativo que el enfoque semántico-temporal incorpora y cuyo ejemplo paradigmático, “*La puerta es de madera vs La puerta {siempre} está abierta*”, evidencia cómo en la praxis hemos naturalizado sin, casi, darnos cuenta, el hábito de manipular la muestra para hacerla coincidir con nuestras ideas previas. O, como diría Calviño, la combinación léxica «siempre está» “no se ve porque su visibilidad no está presupuesta en el paradigma de referencia” (2010).<sup>21</sup>

Sugerimos a estudiantes y docentes interesados en reemplazar el supuesto temporal<sup>22</sup> y superar la inercia de sesgar la muestra, la propuesta didáctica del profesor J.F. García Santos (2020), cuyo desarrollo ofrece una abundante cantidad de ejercicios

<sup>18</sup> “Diesing (1988, 1992) [...] se centra principalmente en el análisis de las operaciones de la Forma Lógica, en cuanto nivel sintáctico abstracto que funciona como interfaz entre la Sintaxis Superficial y la Representación Lógica” (Silvagni, 2017: 26).

<sup>19</sup> El “aprender a aprender” (Delors) implica el desaprender, desprenderse de certezas e ideas fijas que inhiban el procedimiento (la interpretación estática del conocimiento). Aprender *es* desaprender (cfr. Villamil, 2008: “experiencia primera” [1<sup>er</sup> obstáculo epistemológico en la clasificación de G. Bachelard]).

<sup>20</sup> “El sesgo de confirmación [o ‘sesgo de mi punto de vista’] es la tendencia de una persona a favorecer la información que confirma sus suposiciones, ideas preconcebidas o hipótesis, independientemente de que éstas sean verdaderas o no”. *Explorable.com*. Sesgo de confirmación (4 de septiembre de 2010). Recuperado de <<https://explorable.com/es/sesgo-de-confirmacion>> [10 mayo 2020]

<sup>21</sup> Prevalece la obliteración sistemática de la secuencia «siempre está» del enfoque temporal pese a que sería incompatible con nuestro cometido principal: “capacitar al aprendiente para una comunicación real” (cfr. «*Enfoque comunicativo*», en CVC - Instituto Cervantes, s.f.). El método se interpone como obstáculo “construyendo lo que estudia. No responde al objeto del conocimiento [...]. La metodología “*crea*” el objeto de su conocimiento y lo [instaura] como real” (Calviño, 2010).

<sup>22</sup> (una hipótesis metafísica, no observable).



—ejemplos de *lengua real*— compatible y adecuada para la práctica de nuestro Esquema.

Para una mejor comprensión del modelo cognitivo o paradigma interpretante que aquí representamos, es decir, para la asimilación y acomodación de este *conocimiento o procedimiento nuevo*, véase Apéndice.

## Conclusión

La *Ruta 1* nos demuestra que la función nominal se corresponde con un conocimiento previo universal (*universal prior knowledge*) y, a su vez, la *Ruta 2* permite reincorporar la ‘muestra real de lengua’ a la praxis de E/LE: en concreto, y de manera particularmente significativa, la “misteriosamente desaparecida” y no obstante muy cotidiana secuencia léxica «siempre está».

En la observación simultánea de ambas rutas, interrelacionadas e interdependientes (son solo una: la necesaria *ida y vuelta* del procesamiento de información), se define la lógica recursiva<sup>23</sup> del sistema copulativo: autoorganizado, autosuficiente y autoexplicativo, mostrándose en su dinámica interna claramente ajeno a toda idea de *cambio/permanencia*.

En último término, esta propuesta comunicativo-pragmática describe un modo de interpretación u observación de la realidad —un modelo cognitivo-relacional— que además de habernos permitido la comprensión del (sencillo) procedimiento ser/estar en sus valores de uso básico y fundamental, se presenta, en sí mismo, como método.

## Referencias

ALETÁ ALCUBIERRE, E., 2008. Ser y estar con adjetivos. ¿Cualidades y estados? *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas* 2(3). Disponible en:

<[https://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo\\_531f3465a4789.pdf](https://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo_531f3465a4789.pdf)> [23 sept. 2020]

AUSUBEL, D.P.; NOVAK, J.D. y HANESIAN, H., 1983. *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. 2ª Ed., México, Trillas.

CALVIÑO, M., 2010. Psicología e invisibilidad. El no "extraño" caso de los públicos y las audiencias invisibles. *Psicología para América Latina* [en línea], (20), ISSN 1870-350X.

CENTRO VIRTUAL CERVANTES (CVC) - INSTITUTO CERVANTES, s.f. En *Diccionario de términos clave de ELE*:

- Aprendizaje significativo. Disponible en: <[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/aprendizajesignificativo.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/aprendizajesignificativo.htm)> [29 sept. 2020]
- Enfoque comunicativo. Disponible en: <[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/enfoquecomunicativo.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/enfoquecomunicativo.htm)> [29 sept. 2020]
- Intención comunicativa. Disponible en: <[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/intencioncomunicativa.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/intencioncomunicativa.htm)> [6 oct. 2020]

<sup>23</sup> Sugerimos escribir en el buscador de Google el término “recursividad” o “recursión”.

GARCÍA SANTOS, J.F., 2020, “Apéndice I. Ser y estar: dos verbos problemáticos para extranjeros”, *Comunicación avanzada en español. El componente gramatical*. Ediciones Universidad de Salamanca (6 feb. 2020). ISBN-13: 978-8413111674, pp. 379-402.

\_\_\_\_\_ (10 de mayo de 1999). «Contribución a esta mesa redonda virtual» [mensaje 7460.]. Usos del verbo 'ser' [hilo]. *Foro de la lengua del Centro Virtual Cervantes*. Instituto Cervantes. Disponible en: <[https://cvc.cervantes.es/foros/leer\\_asunto1.asp?vCodigo=2093](https://cvc.cervantes.es/foros/leer_asunto1.asp?vCodigo=2093)> [5 mayo 2020]

LINIERS (12 de noviembre de 2017). [Viñeta]. *¿Qué voy a ser cuando sea grande?* Ilustración de Señor Salme. *El País* [en línea]. Disponible en: <[https://elpais.com/elpais/2017/11/12/eps/1510441520\\_151044.html](https://elpais.com/elpais/2017/11/12/eps/1510441520_151044.html)> [29 sept. 2020]

MARÍN, R., 2018. Los estados y el argumento davidsoniano. *Borealis – An International Journal of Hispanic Linguistics*, 7(2), pp. 267-279. DOI <<https://doi.org/10.7557/1.7.2.4584>> [23 sept. 2020]

SILVAGNI, F., 2017. Entre estados y eventos. Un estudio del aspecto interno del español. Universitat Autònoma de Barcelona. [Tesis doctoral]. Disponible en: <[https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2017/hdl\\_10803\\_405516/fesi1de1.pdf](https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2017/hdl_10803_405516/fesi1de1.pdf)> [29 sept. 2020]

VILLAMIL, L.E., 2008. La noción de obstáculo epistemológico en Gastón Bachelard. *Espéculo. Revista de estudios literarios*, 38(25). Universidad Complutense de Madrid. Disponible en: <<https://webs.ucm.es/info/especulo/numero38/obstepis.html>> [29 sept. 2020]

## Apéndice. Procesos de significación y representación mental (RM)

### *Roto (broken)* [un primitivo semántico]<sup>24</sup>

Ilustra el funcionamiento de la lógica semántico-temporal (lineal) del criterio aspectual el análisis (o RM) de la analogía «roto-muerto» del siguiente ejemplo:<sup>25</sup>

“(8) Estados definitivos y resultantes.

*Este jarró está roto.* [Ya no se puede arreglar.]

*Carlos está muerto.* [Ya no vive.]” (Fernández López, s.f.). (Corchetes en el original).

En cambio, en una observación pragmática (dinámica), la correlación metafórica se establece entre los términos *roto* y *enfermo*:

En espejo:

<i>State of repair</i>
íntacto – <b>roto</b> – arreglado
=
sano – <b>enfermo</b> – curado
<i>State of health</i>

Figura 1. Metáfora conceptual: *estado de salud del objeto*.

Es decir: *roto* ≠ *muerto*, sino que su IC refiere el *estado de deterioro* del objeto (*state of disrepair*). O, lo que es lo mismo, *roto* ≠ *estado definitivo* de (todo) objeto: ‘como ya sabemos’ —*conocimiento del mundo* o conocimientos previos— unas cosas se rompen y se pueden reparar (*ha quedado / está como nuevo*) y otras, como *la muerte*, no tienen arreglo:

«*Roto (broken)*», *dispersión léxica* (vocabulario de A1 a C2):

El juguete, el vaso o el vidrio de la ventana están rotos o quebrados (*la relación*, también); el coche está averiado, y esto, *estropeado, echado a perder*; el disco está rayado, la mesa o una silla están cojas y la rueda deshinchada o pinchada; la bombilla, fundida; un desagüe atascado (*las ideas* también); las cañerías reventadas, oxidadas... Una pared deslucida, desconchada y un filo, el cuchillo, mellado o desafilado: con la punta roma; la puerta del coche abollada; la de casa, desencajada, fuera de quicio; *fuera de sí*. La madera carcomida o astillada; un papel o una tela rasgados o arrugados; esta, raída; la superficie arañada, agrietada, resquebrajada, ajada, descolorida, perforada, agujereada y los bordes mordidos, atarazados, roídos o deshilachados; la prenda descosida; el todo desmembrado, desmontado, descompuesto o *trabado*; o alguna de sus partes descolgada, suelta, floja o demasiado apretada... La casa en ruinas o el techo derruido; *el corazón partido, el barco hundido*... Descuajeringada, escacharrada, deslavazada... *descabalada la cosa*. Todo son *problemas* [RM o IC: «condición ☹ del objeto»: *damaged* (dañado); metafóricamente, *las distintas dolencias de cada cosa*].

Valida esta operatoria pragmática —procedimiento, consistencia y potencialidad del paradigma— el diagnóstico de desempeño con el que iniciamos la *Ruta 1*, es decir, observar la respuesta de los estudiantes noveles cuando, en su LM, les presentamos

<sup>24</sup> Los *primitivos semánticos* son términos que representan conceptos simples y universales (brutos), a partir de los que se generan otros más sofisticados (pulidos o matizados): p. ej., desde *roto (broken)*: → *estropeado, averiado, deteriorado, dañado, hecho polvo (damaged, spoiled, deteriorated, broken down, ruined, shattered)*; desde *cerrado*: → *cancelado, clausurado, precintado, terminado, finiquitado, censurado, cegado, blindado, confinado, ...* Llamamos *dispersión léxica* a este fenómeno semiótico.

<sup>25</sup> (Cfr. Villamil, 2008: “obstáculo animista”) [7º en la clasificación de Bachelard].

contrastes entre estos predicados y las *características* de un mismo sujeto (p. ej., en inglés):

- The vinyl is round vs. is scratched.
- The bulb is burnt out vs. is energy efficient.
- The wood is rotten vs. is an insulator.
- Etc.<sup>26</sup>

En definitiva, se propone el reconocimiento de la IC como clave o mecanismo interpretante de los predicados nominales (0-1: o *características* o *estado*) en reemplazo del poco esclarecedor argumento temporal que, con mayor o menor protagonismo en las distintas situaciones de aula (premisa de *fondo* o como *figura* expresa) [Figura 2], probablemente sea el más propagado en ELE: “Yo sé que cuando yo digo que la puerta está abierta es porque antes estaba cerrada, pero no sé cómo explicárselo a mis alumnos”, comentario de un docente (en una conversación informal) en consonancia con las bases del paradigma vigente:

Gili Gaya (1943, § 46): Con *ser* “la cualidad nos interesa sólo en su duración o permanencia, es imperfectiva: *este jarro es blanco*”. Con *estar*, “la percibimos como resultante de alguna transformación consumada o perfecta: *este jarro está roto*. La transformación puede ser real [...] o simplemente supuesta sin que se haya producido: *este jarro está intacto*” (Brucart, 2017: 23).

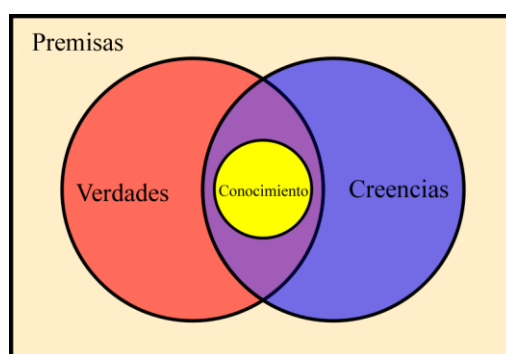


Figura 2. Definición clásica de conocimiento. Wikimedia Commons (2007 abril 28). Dominio público: <[https://es.wikipedia.org/wiki/Archivo:Definicion\\_clasica\\_de\\_conocimiento.png](https://es.wikipedia.org/wiki/Archivo:Definicion_clasica_de_conocimiento.png)> [29 sept. 2020]

Desde la perspectiva cognitiva, por tanto, no hallamos base empírica a estas premisas temporales asumidas *a priori*: las supuestas operaciones o mecanismos mentales subyacentes que describe este argumento, además de contravenir los principios básicos de economía (cognitiva), no refieren un fenómeno observable: no *se ve* que en ningún momento se pase por la mente del hablante —la *caja negra*— nada relacionado con el *estado anterior* de la puerta (v. notas 22 y 25) cuando dice que *está abierta* (o *it is open*). Es decir, además de su función atributiva (*característica* o *estado*), la intención (IC) subyacente que vehicula el enunciado responde, en cada situación, a algún significado de tipo pragmático, p. ej.:

- *La puerta está abierta* (IC = “adelante” o “lárgate”, según el tono/el contexto).
- *Cuando yo llegué, la puerta ya estaba abierta* (IC: constatación de un hecho anterior).
- *¿Estará abierta?* (IC = ¿Tú crees que / Sabes si (ahora) está / (más tarde) estará abierta?).

pero en ningún caso aporta información de carácter temporal/aspectual sobre el atributo predicado.

<sup>26</sup> “El disco *es* redondo vs *está* rayado” / “La bombilla *está* fundida vs *es* de bajo consumo” / “La madera *está* podrida vs *es* (un) aislante/ etcétera”.

## Referencias (Apéndice)

BRUCART, J.M., 2017. “Ser/estar, una distinción escurridiza”. XXVI Encuentro práctico de profesores de ELE en Barcelona 15-12-2017. [Presentación en diapositivas]. Disponible en:

<<https://docplayer.es/71476817-Ser-estar-una-distincion-escurridiza.html>>

[20 oct. 2020]

FERNÁNDEZ LÓPEZ, J., s.f. Ser y Estar - Cómo explicar la diferencia. *Hispanoteca*. Disponible en: <[http://hispanoteca.eu/gramaticas/Gramática española/Ser y Estar - Cómo explicar la diferencia.htm](http://hispanoteca.eu/gramaticas/Gramatica_espanola/Ser_y_Estar_-_Como_explicar_la_diferencia.htm)> [25 sept. 2020]

VILLAMIL, L.E., 2008. La noción de obstáculo epistemológico en Gastón Bachelard. *Espéculo. Revista de estudios literarios*, 38(25). Universidad Complutense de Madrid. Disponible en: <<https://webs.ucm.es/info/especulo/numero38/obstepis.html>> [29 sept. 2020]