

LA ADQUISICIÓN DE LOS RASGOS LÉXICOS Y SEMÁNTICOS DE LAS EXPRESIONES CON SER Y ESTAR POR ESTUDIANTES ALEMANES

Patricia Rodríguez López

Goethe Institut Madrid

Patricia.Rodriguez@madrid.goethe.org

RESUMEN

El objetivo principal de esta investigación es averiguar cómo es el proceso de adquisición de los verbos ser y estar en estudiantes alemanes. Para ello se han reunido producciones escritas en forma de exámenes por estudiantes alemanes de dos centros de enseñanza diferentes para elaborar un corpus. Este corpus se sometió a un análisis descriptivo de todas las ocurrencias de uso obligatorio de los verbos ser y estar que aparecieron en las muestras de lengua.

A partir de esta marcación se analizaron además todas las combinaciones entre los verbos ser y estar y las estructuras gramaticales que fueron empleadas con los verbos estudiados. En un siguiente paso se ha establecido una comparación entre la secuenciación del Plan Curricular del Instituto Cervantes (2006) y los usos incorrectos de la selección de los verbos ser y estar para analizar si estos usos incorrectos se deben al resultado de la aplicación incompleta de la regla, por no haber sido interiorizada todavía, o por razones de desconocimiento de la misma.

Palabras clave: adquisición de ser y estar, análisis de interlengua, estructuras gramaticales

ABSTRACT

The aim of this investigation is to analyze the acquisition of the verbs ser and estar by German students. To this end, written exams from two different institutions were collected to create a corpus. This corpus was submitted to a descriptive analysis of all mandatory occurrences of the verbs ser and estar in the language samples.

Furthermore, all combinations between the verbs ser and estar as well as the grammatical structures in which the studied verbs were used has been analyzed. In a next step, the sequences of the Plan Curricular del Instituto Cervantes (2006) and the incorrect choice of the verbs ser and estar have been compared, to find out whether the misuses were due to incomplete implementation of the corresponding rule which was not yet internalized, or as a consequence of unawareness.

Keywords: acquisition of the verbs ser and estar, interlanguage analysis, grammatical structures

1. EL ESTUDIO

Este trabajo nace de nuestra experiencia docente, la que nos ha motivado a indagar en este sugestivo tema, dado que hemos observado que la mayoría de nuestros estudiantes alemanes cometen errores en la selección entre los verbos ser y estar. Algunos ejemplos son:

- *Un día, era en casa de ellos con mi prima. (A2-ExFUB-5-mujer)
- *Eran muchos turistas en la fábrica. (A-ExIC-13-mujer)
- *El trabajo que hace ahora en Costa Rica aparentemente no está muy peligroso; aun así Lidia pudo ir con él. (B-ExIC-4-hombre)
- *Estaba nieve en Sierra Nevada. (A-ExIC-14-mujer)

El objetivo principal de este estudio es hacer una investigación exploratoria para ver cómo es el proceso de adquisición de *ser* y *estar* en estos estudiantes alemanes. Se trata de un estudio descriptivo, analítico y focalizado para poder hacer un diagnóstico sobre la adquisición de los rasgos léxico-semánticos de las expresiones con *ser* y *estar*. Para conseguir este objetivo nos basamos en el análisis de interlengua y la observación de los errores que producen estudiantes alemanes.

Hemos recopilado un corpus de producciones escritas extraídas de exámenes realizados por estudiantes alemanes de dos instituciones diferentes, el Instituto Cervantes de Berlín y la Universidad Libre de Berlín. Este corpus se sometió a un análisis descriptivo de todas las ocurrencias de uso obligatorio de *ser* y *estar* que aparecieron en las muestras de lengua de diferente niveles de competencia (A1, A2, B1 y B2)¹. Los exámenes habían sido realizados a final de cada curso y no habían sido programados para nuestra investigación con el fin de obtener resultados más objetivos.

Para la descripción de los contextos en los que los estudiantes alemanes usaron bien o mal los verbos *ser* y *estar* se realizó una categorización de dichos usos en combinación con las estructuras gramaticales empleadas con los verbos estudiados. Asimismo se ha elaborado una comparación con el *Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC)* (2006) para analizar si los usos incorrectos se deben al resultado de la aplicación incompleta de la regla, por no haber sido interiorizada todavía, o por razones de desconocimiento de la misma.

En cuanto a la comparación con el *PCIC* presentaremos las funciones más comunes que se presentan en ambos niveles con una muestra de los ejemplos.

Creemos que este estudio presenta una aportación al proceso de comprensión de la adquisición de las estructuras con *ser* y *estar* en estudiantes alemanes.

2. RESULTADOS DE LAS OCURRENCIAS DE *SER* Y *ESTAR*

El número total de ocurrencias de *ser* y *estar* recogidas en los exámenes realizados por 211 estudiantes alemanes es de 1598 (ver Gráfico 1).

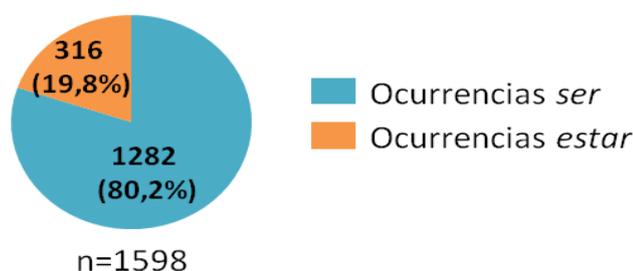


Gráfico 1: Número total y porcentajes de las ocurrencias de *ser* y *estar*

De estas ocurrencias que se han observado en total, 1282 son con el verbo *ser*, es decir un 80,2%, y, en cuanto a las ocurrencias con *estar*, se han observado un 19,8%, por lo tanto 316 ocurrencias.

Como se aprecia en el Gráfico 2 las ocurrencias recogidas de los verbos *ser* y *estar* se reparten en 4 subapartados: *ser correcto*, *ser incorrecto*, *estar correcto* y *estar incorrecto*.

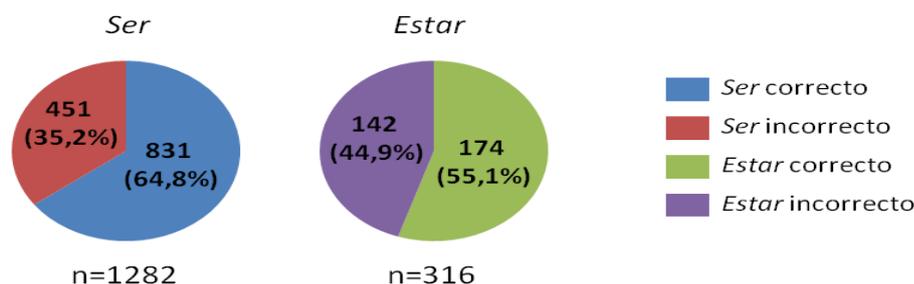


Gráfico 2: Número total y porcentajes de los aciertos y errores de *ser* y *estar*

De las 1282 ocurrencias de *ser*, los estudiantes cometieron errores en 451 casos (35,2%) y, sin embargo, utilizaron bien estas estructuras en 831 casos (64,8%). Respecto al uso de *estar* encontramos un total de 142 errores (44,9%) y 174 aciertos (55,1%).

En relación con los errores totales se han incluido errores léxico-semánticos, gramaticales y ortográficos.

Las tres categorías establecidas recogen un total de 593 errores que equivalen a un 36,1% de ocurrencias totales en el corpus. El Gráfico 3 muestra, dentro de los errores totales, la categoría de los errores léxico-semánticos. Estos presentan un 11,7% de las ocurrencias totales de *ser* y *estar*.

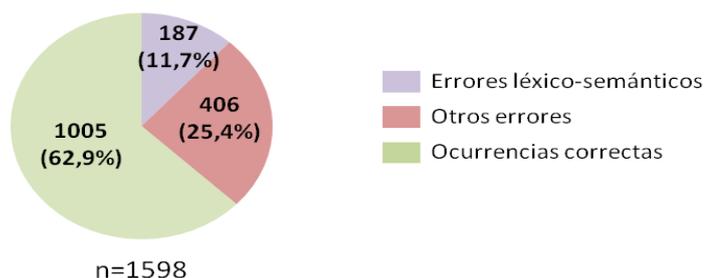


Gráfico 3: Número total y porcentajes de los aciertos y errores de selección y otros de *ser* y *estar*

En la presente investigación nos centramos en los errores de selección de los verbos *ser* y *estar* que se refieren a los errores léxico-semánticos, es decir, a un error de selección entre ambos verbos. Entre ellos se han incluido errores en el que el estudiante utiliza el verbo *estar*, en vez de otro verbo, como por ejemplo en:

- **Estuve mucho frío – tenemos nieve en Sierra Nevada – pero me gustó mucho.* (A-ExIC-17-hombre)

Por consiguiente se pueden definir estos errores según la selección del verbo: el estudiante se ha equivocado porque ha elegido *ser* en vez de *estar*, *estar* en vez de *ser*, *ser* o *estar* en vez de otro verbo, otro verbo en vez de *ser* o *estar* o ha omitido una de los verbos analizados.

Al tratar de buscar respuestas en la adquisición de *ser* y *estar* por parte de estudiantes alemanes, nos ha parecido apropiado estudiar en esta investigación solamente los errores léxico-semánticos (de selección), ya que indican de manera clara, la equivocación dentro de

las estructuras gramaticales de dichos verbos. A partir de ahora nos referimos con *error* a la selección errónea entre los verbos *ser* y *estar* y a *aciertos* a la selección correcta de dichos verbos. Por consiguiente, los errores gramaticales y ortográficos pasan a formar parte del conjunto de los aciertos, ya que, aunque cometan algún error de este tipo, corresponderá a la selección léxico-semántica correcta del verbo.

Esta distinción se aplica a todos los resultados a partir de este apartado. En esta comunicación presentaremos solamente algunos de los resultados que observamos en los niveles A1 y A2.

3. RESULTADOS DE LAS OCURRENCIAS DE LA SELECCIÓN LÉXICO-SEMÁNTICA DE *SER* Y *ESTAR* SEGÚN LOS NIVELES DE COMPETENCIA

En el Gráfico 4 se puede observar que la categoría de *ser correcto* en el nivel principiante es la más utilizada por los estudiantes alemanes (76,7%). En cambio, el número de las ocurrencias con *estar correcto* es mucho más bajo.

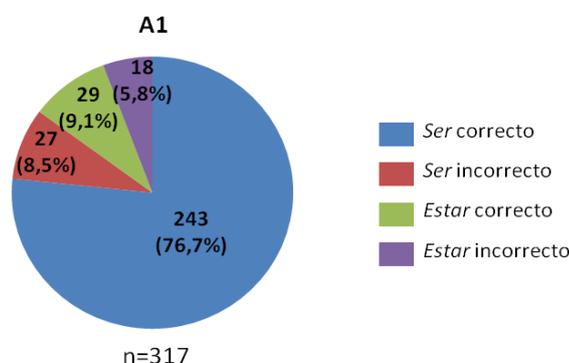


Gráfico 4: Porcentajes de aciertos y errores de selección de *ser* y *estar* según el nivel A1

Los errores de selección indican dos aspectos: aunque el porcentaje de los errores de las construcciones con *ser* (8,5) sea más alto que los casos erróneos del verbo *estar* (5,8), estos últimos son muy altos en comparación con los usos correctos de *estar*. Es decir, un 38% de los usos de *estar* son errores de selección. Este resultado indica que la adquisición de *estar* resulta problemática en un nivel A1. El segundo aspecto, que se refiere a las construcciones de *ser*, indica que el error de selección no es muy elevado en comparación con el uso frecuente de este verbo en el nivel A1. La adquisición del verbo *ser* parece ser más fácil que la adquisición del verbo *estar* en un nivel principiante. Las diferencias indicadas en este nivel puede que sean debidas a que en un nivel A1 de E/LE los primeros usos de las estructuras gramaticales de *ser* sean más frecuentes que las estructuras con *estar*, dado que las primeras funciones importantes que se aprenden en E/LE son los valores identificativos, los cuales se realizan en la mayoría de los casos con el verbo *ser*.

El gráfico 5 muestra las ocurrencias de *ser* y *estar* en A2 y se aprecia que la distribución de las categorías varía en comparación con los grupos del nivel A1.

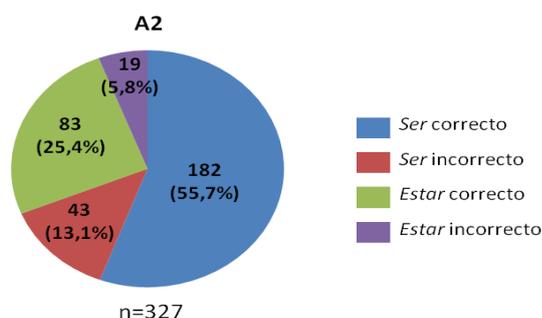


Gráfico 5: Porcentajes de aciertos y errores de selección de *ser* y *estar* según el nivel A2

Aquí se observa, como sucedía en el nivel A1, que el porcentaje es mayor en las categorías *ser correcto* (55,7%) y *estar correcto* (25,4%) que en las categorías *ser* y *estar incorrectas*. Sin embargo, las ocurrencias de *estar* correctas aumentan y el porcentaje erróneo de *estar* (5,8%) se mantiene al mismo nivel que las estructuras observadas en el nivel de competencia A1. Esto puede ser un indicio de que la adquisición de *estar* en un nivel A2 ha mejorado mucho en comparación con los resultados del nivel A1.

En cambio, observamos en el Gráfico 5 un porcentaje más elevado de las estructuras *ser* erróneas que en el nivel anterior. Estos resultados apuntan a un grado de dificultad más elevado en las estructuras con *ser* en un nivel A2 que en un nivel principiante. Este hecho, podría ser debido a los llamados "errores de desarrollo" que tienen su origen en la incorporación de nuevas estructuras formadas con ambos verbos, lo cual incrementa el número de nuevos elementos léxicos que todavía no se han ajustado y están en periodo de desarrollo.

Los resultados obtenidos según el nivel de competencia de los estudiantes alemanes indican, que primero adquieren varias estructuras con *ser* (nivel A1), luego adquieren determinadas estructuras con *estar* (nivel A2),

4. RESULTADOS DE LA SELECCIÓN LÉXICO-SEMÁNTICA DE *SER* Y *ESTAR* EN LAS DIFERENTES ESTRUCTURAS GRAMATICALES

Se ha elegido el estudio de cada ocurrencia de *ser* y *estar* con su estructura correspondiente. En el análisis se observaron siete tipos de estructuras con *estar* y nueve con *ser* (ver Tabla 1).

estar +	ser +
adjetivo <i>Como estuvimos muy nerviosas practicamos mucho antes del concierto. (A2-ExFUB-4-mujer)</i>	participio <i>*Pablo Neruda se muere y Mario es detenido por la policía en la dictadura militar que entonces tiene el poder. (B1-ExFUB-25-mujer)</i>
adverbio <i>*En un supermercado, que no estaba lejos, compré muchas cosas. (A2-ExFUB-9-mujer)</i>	adjetivo <i>El autor se centra en este texto el tema de soberbia de algunos seres humanos, que piensan que son iguales de Dios. (B2-ExFUB-13-mujer)</i>
participio <i>*Por eso cuando llegaba al colegio estaba cansado. (A2-</i>	preposición <i>*Al final el periodista fue muy conocido y la mujer se enamoró del ... boda y "happy end". (C-</i>

ExFUB-3-hombre)	ExIC-11-mujer)
preposición <i>*Como muchos turistas estuvemos en una fábrica de jamón serrano. (A-ExIC-19- mujer)</i>	sustantivo <i>Luis era médico, guapo y soltero. (A-ExIC-1- hombre)</i>
sustantivo <i>*Porque eso esta la última oportunidad para nuestra generación. (B1-ExFUB-30 (2)- mujer)</i>	ser verbo pleno <i>Pero cuando termina a ver la televisión se pregunta qué somos. (B1-ExFUB-27-mujer)</i>
estar verbo pleno <i>El sentía igual y aquí estamos. (B2-ExFUB-18-mujer)</i>	adverbio <i>*Pero, tiene que dar en cuenta que un gobierno no es más que la representación de una sociedad. (B1-ExFUB-51 (3a)-mujer)</i>
gerundio <i>Es muy divertido la manera de que Mario está mirando a Neruda con sus ojos tan grandes. (B1-ExFUB-14-hombre)</i>	relativa <i>Mi punto de visto es que la gente tiene que hacer una decisión: (B1-ExFUB-57 (9a)-mujer)</i>
	verbo <i>*Su intención no era visitar a Andrea sino a Román que le gusta mucho. (B2-ExFUB-9- mujer)</i>
	expresiones <i>*Es decir primero el Internet segundo el trafico publico y tercero todos los sistemas de energías. (C-ExIC-6-hombre)</i>

Tabla 1: Estructuras gramaticales con *ser* y *estar*

En la Tabla 1 se presentan todas las estructuras de predicación establecidas con un ejemplo seleccionado del corpus del presente trabajo. Los tipos de estructuras se establecieron según los atributos de la estructura gramatical que se pueden anteponer o posponer a cada uno de los verbos analizados. Los tipos de estructura se establecieron según las ocurrencias en el corpus analizado.

Como se puede observar en el Gráfico 6, los resultados de las ocurrencias de las estructuras gramaticales en el corpus para A1 reflejan los siguientes resultados: Las estructuras más utilizadas son *ser* + *adjetivo* y *ser* + *sustantivo*, aunque en este nivel el empleo de *ser* + *adjetivo* es más elevado que el uso de la estructura *ser* + *sustantivo*. Ambas estructuras no parecen ser muy problemáticas a este nivel de competencia, debido a que los casos erróneos en la selección de *ser* y *estar* con estas estructuras son infrecuentes.

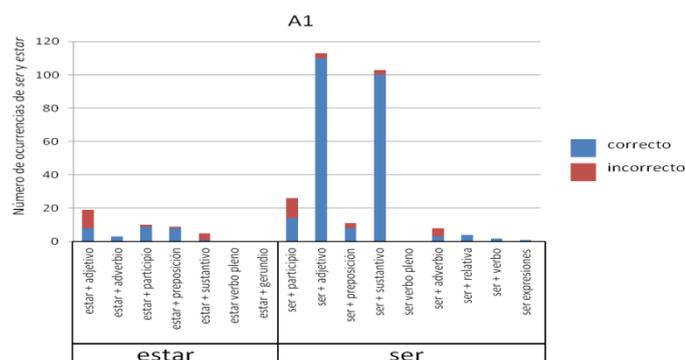


Gráfico 6: Número de ocurrencias de selección de las estructuras gramaticales de *ser* y *estar* en A1

Sin embargo, las estructuras *estar + adjetivo* y *ser + participio* presentan el mayor número de errores en la selección de los verbos estudiados. Queremos destacar otras dos estructuras gramaticales (*estar + sustantivo* y *ser + adverbio*) que no fueron observadas en un mayor número de ocurrencias (5 y 8 respectivamente), pero que en el uso total dentro de su categoría se pueden observar porcentajes muy elevados de error en la selección entre ambos verbos (80% y 62% respectivamente).

Con respecto al nivel A2 podemos observar algunas diferencias en comparación con el nivel principiante (ver Gráfico 7). La estructura más empleada por los estudiantes alemanes es a su vez más problemática en este nivel de competencia: *ser + adjetivo*. De 89 ocurrencias totales dentro de este nivel, 16 casos han sido utilizados erróneamente en la selección de *ser* y *estar*, es decir, un 17,9% dentro de su categoría. Dicha estructura cambia de menos problemática en un nivel principiante a más problemática dentro del nivel A2. Puede que esto sea debido a estructuras nuevas enseñadas en clase que el estudiante todavía no ha interiorizado, o bien, a estructuras ya vistas en un nivel principiante que posteriormente no sean ya utilizadas correctamente.

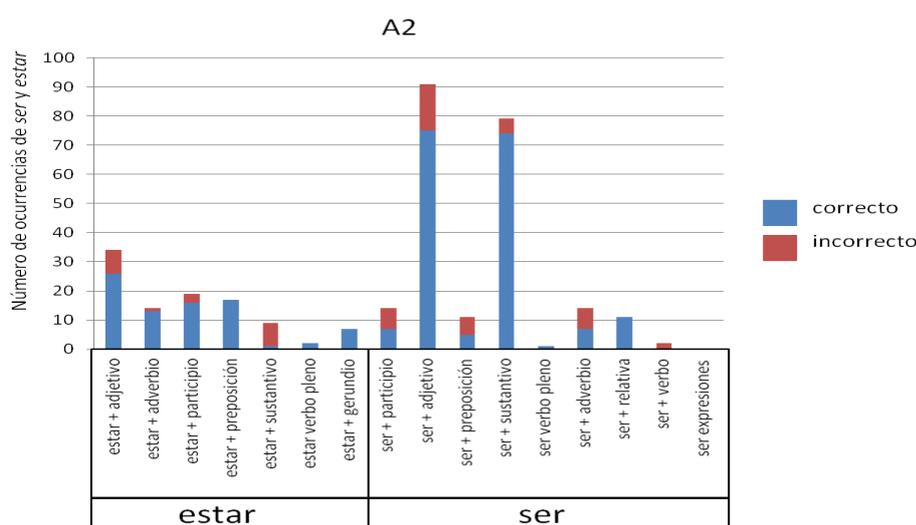


Gráfico 7: Número de ocurrencias de selección de las estructuras gramaticales de *ser* y *estar* en A2

Como se puede observar, destacan además otras cinco estructuras, dado que presentan casi el mismo número de errores en la selección de *ser* y *estar*: *estar + adjetivo*, *estar + sustantivo*, *ser + participio*, *ser + preposición* y *ser + adverbio*. La estructura más llamativa

dentro de estas estructuras es el grupo de *estar* + *sustantivo*, ya que el 88,8% de los usos dentro de su categoría se han utilizado de manera errónea en la selección entre *ser* y *estar*.

Este mismo fenómeno se ha podido observar también para el nivel A1, es decir, que los estudiantes alemanes tienden a usar en algunos casos el verbo *estar* en casos obligatorios de *ser* como se puede observar en estructuras con *estar* + *sustantivo*. En comparación con las estructuras del nivel principiante, las estructuras *ser* + *participio* y *ser* + *adverbio* muestran un grado de dificultad mayor en su adquisición. En el caso de la estructura gramatical *ser* + *preposición* se presenta un número de errores de selección más elevado que en el nivel anterior.

Las estructuras que no causaron problemas a los estudiantes alemanes de este nivel han sido *estar* + *preposición*, *estar* y *ser* verbo pleno, *estar* + *gerundio*.

5. RESULTADOS DE LOS ERRORES LÉXICO-SEMÁNTICOS DE *SER* Y *ESTAR* EN COMPARACIÓN CON *PCIC*

En este apartado se presentan los resultados que incluyen los errores léxico-semánticos cometidos por los estudiantes según los niveles de competencia. Hemos procedido a analizar éstos comparándolos con la secuenciación del *PCIC*, para obtener información sobre el nivel en el que se introducen los diferentes usos de los verbos *ser* y *estar*. Con ello podremos detallar los resultados obtenidos en esta investigación.

2A1 (p. 136)	3A2 (p. 137)
<p>4 Ser sin adjetivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificativo 5 Soy Elena. • Pertenencia a una clase (origen, profesión, ideología, materia...) 6 Soy español. Soy estudiante. • Localización temporal 7 Es lunes. • Identificación con sustantivos y pronombres 8 Es él. <p>9 Estar sin adjetivo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Localización espacial 10 Está aquí. • Criterio distribucional, con adverbios de modo: 11 bien / mal <p style="text-align: right;">12 13</p>	<p>14 Ser sin adjetivo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Posición 15 Es mi libro. • Cantidades y precios 16 Somos tres. • Causa (con <i>por</i>) 17 Es por tu culpa. • Finalidad 18 Es para escribir. <p>19 Ser + adjetivo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Adjetivos que solo pueden ir con <i>ser</i> 20 Luis es sincero. Esas chicas son americanas. <p>21 Estar sin adjetivo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Localización temporal (fechas, meses, estaciones con preposiciones <i>a</i> o <i>en</i>) 22 estamos a / estamos en • Tiempo meteorológico (con preposición <i>a</i>) 23 Estamos a tres grados. <p>24 Estar + adjetivo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Adjetivos que solo pueden ir con <i>estar</i> 25 Está contento.

Tabla 2: Introducción y orden de adquisición de *ser* y *estar* según *PCIC* (2007) en los niveles A1 y A2

Se ha realizado una comparación de los contenidos de la secuenciación por niveles del *PCIC* y los errores léxico-semánticos encontrados en el corpus. Si el error de selección cometido por los estudiantes aparecía en el nivel correspondiente del *PCIC*, se ha etiquetado como *enseñado*, en cambio, si la regla aparecía en un nivel más avanzado, se ha marcado como *no enseñado*. La siguiente tabla 3 presenta un ejemplo de cada tipo del nivel A1:

<i>enseñado</i>	contenido de <i>PCIC</i>	<i>no enseñado</i>
*Tengo 19 años y soy en Berlín para estudiar. (A1-ExFUB-17-mujer)	26 Contenido del nivel A1: 27 Estar sin adjetivo • Localización espacial	
	28 Contenido del nivel A2: 29 Estar + adjetivo • Adjetivos que solo pueden ir con estar	*Busco personas que sean interesadas en este país y que gusten hacer deportes. (A1-ExFUB-11-hombre)

Tabla 3: Ejemplo de etiquetación de las ocurrencias de *ser* y *estar* en comparación con el *PCIC* para A1

Para poder sacar conclusiones más determinantes, se presentan los resultados obtenidos en la categorización de *enseñado/no enseñado* según los niveles de competencia. En el Gráfico 8 se aprecia que la distribución del número de errores de selección en el nivel A1 en comparación con el *PCIC* es similar para las cuatro clases establecidas. Solamente destaca la categoría de *ser no enseñado*, que es más alta que las demás.

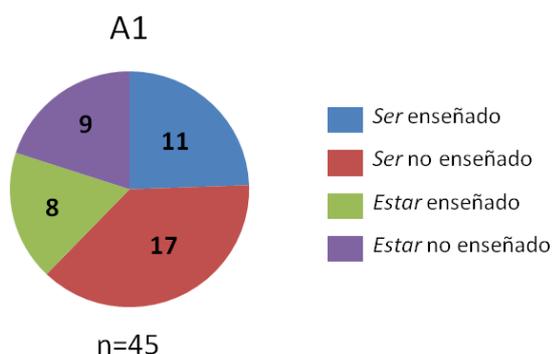


Gráfico 8: Número de errores de selección de *ser* y *estar* categorizados en *enseñado/no enseñado* en A1

Según esta distribución se podría deducir, que en el nivel principiante, los estudiantes alemanes formulan en algunos casos hipótesis sobre las estructuras léxico-semánticas de los verbos *ser* y *estar*, puesto que todavía no han visto en clase cómo usar determinadas estructuras.

En el caso del nivel A2 (ver Gráfico 9) se observa que la distribución cambia en comparación con el nivel A1. En la mayoría de los casos, los estudiantes se equivocan en la

selección de los verbos analizados con estructuras enseñadas (*ser enseñado* 26 y *estar enseñado* 15). El número de ocurrencias de *estar no enseñado* es muy bajo (3 ocurrencias). Sin embargo, en el caso de *ser enseñado* el número es elevado y se mantiene igual que en el nivel principiante.

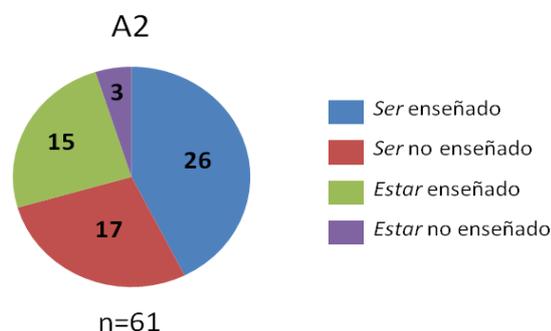


Gráfico 9: Número de errores de selección de *ser* y *estar* categorizados en *enseñado/no enseñado* en A2

Volvamos a las estructuras del *PCIC* para el nivel A1, donde se indican las funciones para el nivel A1 (ver Tabla 2). Ahí vemos que las funciones que se presentan en un nivel principiante son solamente los usos con los verbos *ser* y *estar* sin adjetivo.

Sin embargo, al comparar los errores según la estructura gramatical utilizada, que ya hemos presentado, con el número de errores de selección de *ser* y *estar* categorizados en *enseñado/no enseñado* en un A1, vemos que el mayor número de errores se encuentran en las estructuras *ser + participio* y *ser + adjetivo* (ver Gráfico 6). Por lo tanto, un dato que también se refleja en el gráfico con los datos categorizados en *enseñado/no enseñado* en el nivel principiante (ver Gráfico 8). Según el *PCIC* se trata de estructuras todavía no conocidas y, por lo tanto, nuestros datos indicarían que los estudiantes utilicen algunas estructuras sin que las hayan aprendido en clase.

Si realizamos la misma comparación para el nivel A2, destacamos las funciones introducidas en este nivel según el *PCIC* (ver Tabla 2). Por una parte, se introducen más funciones sin adjetivo y, por otra parte, se introducen las funciones con adjetivo que solamente puede ir, o bien, con el verbo *ser*, o bien, con el verbo *estar*.

En la comparación directa de nuestros resultados del nivel A2, podemos observar que los errores que más se producen, son, por una parte, en las construcciones con *ser*, *ser + adjetivo* y *ser + participio*, y por otra parte, en las estructuras gramaticales con *estar*: *estar + adjetivo* (ver Gráfico 7). En los datos obtenidos de la comparación con *PCIC*, se puede distinguir entre los errores cometidos en la selección del verbo *estar*, que casi todas sus funciones ya habían sido tratadas en clase, según el *PCIC*, y las del verbo *ser* que todavía presenta un porcentaje alto, casi un 28% de todos los errores, que todavía no han sido enseñados en clase (ver Gráfico 9).

Aquí podríamos apuntar también que nuestros datos indicarían que los estudiantes emplean algunas estructuras con el verbo *ser* sin que las hayan aprendido en clase.

Estos resultados indican que los estudiantes alemanes utilizan mecanismos y estrategias diferentes para expresarse y que en algunos de los casos formulan hipótesis sobre los usos de los verbos *ser* y *estar*, dado que se pueden observar en el corpus estructuras gramaticales con los verbos estudiados aunque no se hayan dado en clase.

Por lo tanto, los resultados que acabamos de presentar, señalan que los estudiantes alemanes utilizan estructuras no conocidas para expresarse en español con el fin de comunicarse sin miedo de cometer errores.



Al fin y al cabo el mensaje del estudiante es importante, aunque cometa errores o se equivoque en la selección entre los verbos *ser* y *estar*, desde un nivel principiante intenta comunicarse en español. Y ese es el objetivo del profesor y del estudiante de E/LE, que sepa comunicarse en español.

NOTAS

1 En esta comunicación solamente presentaremos los resultados obtenidos para los niveles de competencia A1 y A2.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alba Quiñones, V. (2009). La enseñanza del español en centros de secundaria alemanes: Análisis de errores semánticos. En *redELE revista electrónica de didáctica/español lengua extranjera*, Número 16, 2009. Revista-online.
- Baralo Ottonello, M. (1999). *Ser y estar* en los procesos de adquisición de lengua materna y de lengua extranjera en: *Actas del IXº Congreso Internacional ASELE Español lengua extranjera: enfoque comunicativo y gramática*. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela, 291-301.
- Fernández Leborans, M. J. (1999). La predicación: las oraciones copulativas. En I. Bosque y V. Demonte (Eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española* (2354–2460). Madrid: Espasa.
- Fernández, S. (1997). *Interlengua y análisis de errores*. Madrid: Edelsa.
- Instituto Cervantes (2006). *Plan Curricular del Instituto Cervantes: niveles de referencia para el español*. Madrid: Edelsa, Publicaciones del I. Cervantes.
- Moreno, C. (1994). La lingüística contrastiva y el análisis de errores en la enseñanza del uso de los verbos *ser* y *estar* a alumnos de lengua materna alemana. *V Congreso Internacional de ASELE*. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/bibliotecaele/asele/pdf/05/05_0125.pdf
- Vázquez, G. (1991). *Análisis de errores y aprendizaje de español/lengua extranjera*. Frankfurt: Peter Lang.