

El pronombre SE en la gramática de español para extranjeros: entre el vocabulario y la gramática¹

Ernesto Martín Peris

1. Introducción

El pronombre SE es un recurso peculiar de la lengua española cuyas múltiples funciones le confieren un especial interés gramatical, tanto desde la perspectiva descriptiva como desde la normativa y la pedagógica. C. Pelegrín Otero (1999: 1433) habla de «la miríada de dificultades que plantea a los estudiantes (y aun a los lingüistas) extranjeros»; así pues, el conjunto de propiedades que presentan los usos y valores del pronombre SE requiere un tratamiento gradual y diferenciado en la enseñanza del español como lengua extranjera (en adelante, ELE).

Tradicionalmente, las gramáticas —tanto las descriptivas como las pedagógicas— han presentado los usos de este pronombre a partir de una clasificación de las construcciones sintácticas en que puede aparecer. Tal aproximación, con ser rigurosa y científica, no parece la más apropiada para una enseñanza eficaz en contextos de ELE, como puede fácilmente apreciarse en los siguientes ejemplos, agrupados todos ellos en torno a diferentes verbos:

1. (a) *Todos (se) reían a carcajadas.*
(b) *Todos (se) reían con él. / Todos se reían de él. / * Todos reían de él.*
(c) *Todos [*se] le reían las gracias.*
(d) *Ande yo caliente y ríase la gente.*
2. (a) *Es una persona que no [*se] cree en nada ni en nadie.*
(b) *Es una persona que (se) cree todo lo que le dicen.*
(c) *Todos [*se] creían que era yo quien estaba equivocado.*
(d) *¡Pero quién se ha creído usted que es!*
(e) *Se cree usted muy listo ¿eh?*
3. (a) *El cuadro (se) ha caído al suelo. / * El cuadro ha caído de la pared.*

¹ Este artículo apareció publicado originalmente en *Palabra por palabra. Estudios ofrecidos a Paz Battaner*, de Elisenda Bernal y Jane de Cesaris (ed.), Institut Universitari de Lingüística Aplicada, Universitat Pompeu Fabra, Barcelona 2006.

- (b) *El agua [*se] caía suavemente sobre los tejados.*
(c) *Su padre [*se] cayó gravemente enfermo.*
4. (a) *Sus amigos (se) quedaron preocupados.*
(b) *Tras conocer la terrible noticia [*se] quedó destrozado.*
(c) *Le gusta quedar[*se] bien.*
(d) *En casa vivían los dos hijos que [*se] quedaban vivos.*
(e) *Los dos hijos vivos se quedaron a vivir en casa de los padres.*

Las diversas expresiones de estos cuatro grupos hacen patente la diversidad de mecanismos que pueden operar sobre un mismo verbo. Permiten, además, intuir las dificultades a las que se enfrenta el estudiante extranjero cuando tiene que aprender todos esos mecanismos para utilizarlos de forma correcta y eficaz. Aunque desconocemos estudios sobre este particular, la experiencia parece indicar que, para estos estudiantes, los problemas son primariamente de orden léxico y solo secundariamente sintáctico. En efecto, los contrastes que perciben entre las diferentes expresiones de cada uno de esos cuatro grupos afectan directamente a variaciones del significado del verbo y vienen originadas por sus diversas combinaciones verbo con el reflexivo². Por otra parte, el desconocimiento de las propiedades léxicas del verbo (su estructura argumental, por ejemplo, que puede diferir de la del verbo semánticamente más próximo en la lengua propia) le impedirá al estudiante entender incluso los usos más sencillos, como el reflexivo o el recíproco. Destaquemos, a este respecto, dos circunstancias:

- a) La mayor parte de los hablantes nativos no tiene ninguna dificultad para usar correctamente todas las expresiones de los ejemplos anteriores, mientras que se verían en un aprieto si tuvieran que dar razón de las diferentes opciones de uso del pronombre; a mayor abundancia (y salvo en el caso de personas especializadas en estudios gramaticales), probablemente tendrían que realizar un serio esfuerzo intelectual para entender las explicaciones que proporcionan las gramáticas descriptivas.
- b) A la inversa, la mayor parte de estudiantes extranjeros tiene una gran dificultad para usar correctamente esas expresiones; la que les supondría entender las explicaciones tradicionales de las gramáticas, sin embargo, corre pareja con la dificultad de los propios nativos.

En consecuencia, habrá que convenir en que el camino hacia la comprensión de las reglas que rigen estos fenómenos (comprensión que —téngase presente— está siempre orientada al correcto uso), no debe verse dificultado o innecesariamente alargado por un aparato descriptivo cuyo dominio resulte enormemente costoso o incluso inalcanzable. Al mismo tiempo, ese mismo camino será previsiblemente más fácil y eficaz si toma su punto de

² Y, por extensión, con los clíticos, pues no son nada infrecuentes los verbos que admiten múltiples posibilidades en este sentido, provocando todas ellas alguna alteración del significado del verbo.

partida en las unidades léxicas de mayor frecuencia de uso y explica a partir de ellas los mecanismos que operan en la aparición del reflexivo.

En este trabajo se pretende explorar ese camino. Para ello, se aboga por una agrupación de verbos en categorías léxicas, al tiempo que se hace un estudio detallado de uno de los posibles grupos. Pero, antes de pasar adelante, parece apropiado recoger sumariamente las principales líneas que ha seguido en los últimos treinta años la discusión sobre el aprendizaje de la gramática de lenguas extranjeras (en adelante, LE) y la dirección en que se han orientado las propuestas de acción.

2. El aprendizaje de la gramática en ELE

Desde finales de los años 70 se ha investigado mucho acerca de los procesos de aprendizaje de la gramática de una LE. Las teorías sobre el *error*, primero (Corder), y sobre la *interlengua*, después (Selinker), desencadenaron un debate acerca del mejor modo de enseñar la gramática que, aunque no está cerrado, parece haber llegado a un consenso bastante generalizado sobre algunos puntos.

Uno de estos puntos es la extensión del concepto de gramática a todos los niveles de descripción del sistema formal de la lengua. En ese sentido, el término de *gramática* suele sustituirse actualmente por el de *forma lingüística*; con ello, por un lado, se incorporan esos otros niveles de descripción de la lengua (en particular el fonético y el léxico), que parecen obedecer a las mismas reglas que Corder y Selinker postularon sobre el desarrollo de la *interlengua*; por otro, se realza el papel de una enseñanza que no descuida la «atención a la forma» lingüística («*focus on form*»), si bien no estructura su programa en unidades formales, por cuanto las sustituye por unidades de otro orden, sean éstas funcionales (programas nociofuncionales), sean unidades de actuación (enseñanza mediante tareas), sea trabajando a partir de contenidos temáticos de un currículo formativo («*content based language learning*»).

En la enseñanza de LE se ha hecho mucho hincapié en la relación entre forma y significado; a raíz de la aparición de las primeras propuestas de enseñanza comunicativa, se originó un falso debate sobre la primacía de las actividades centradas en la comunicación del sentido frente a las que se centraban en la atención al uso correcto de las diferentes formas lingüísticas. Vista esta relación entre forma y significado desde una perspectiva diferente, que aquí nos interesa, es decir, desde la diferente percepción que prioritariamente tienen los hablantes nativos y los extranjeros de la forma lingüística, podría postularse lo siguiente:

- Al hablante nativo la forma de la lengua —por así decir— se le vuelve transparente. Dado que en su experiencia de uso de la lengua, desde sus primeras etapas infantiles está atento al sentido

de la comunicación, y solamente en el periodo de la escolarización se le llama la atención sobre la forma, este hablante se vuelve parcialmente insensible a ella. De hecho, son los poetas (y también los humoristas, o profesionales como los publicistas) quienes explotan el poder de la forma y descubren analogías, semejanzas e incluso identidades que al hablante común se le pasan por alto. Solamente cuando la forma es absolutamente novedosa (en los neologismos, los préstamos léxicos, en las construcciones insólitas), ésta se le impone en su materialidad al hablante nativo.

- Por el contrario, el hablante extranjero se encuentra de bruces con la forma y es sobre ella sobre lo que ha de construir su aprendizaje³. Al extranjero la forma se le impone como algo llamativo y manifiesto. De ahí que pueda caer en errores impensables en un nativo, como por ejemplo, confundir *poder* con *podar*, o bien formar *legiba* como pretérito imperfecto de *leer*.

El hablante de L1 percibe, pues, de manera inmediata y espontánea las unidades de su lengua, en su función ideacional e interpersonal (Halliday), y las usa sin necesidad de detenerse a considerar los mecanismos que operan en ellas. Puede afirmarse que el uso de la L1 consiste en una actividad en la que el recurso a la forma lingüística se resuelve a un nivel operacional (Leontiev⁴), tan automatizado que muchos de los fenómenos lingüísticos que subyacen a esas formas no solo pasan desapercibidos, sino que incluso son desconocidos⁵; por contra, en el aprendizaje de una LE el recurso a la forma constituye una verdadera actividad, que solo en ulteriores fases del proceso desciende al nivel operacional.

En el caso que nos ocupa —la enseñanza del pronombre SE— la fuerza con que la forma se le impone al estudiante de ELE obliga especialmente a una reconsideración de las relaciones entre la gramática y el vocabulario. Un nativo, por ejemplo, puede tener una lejana conciencia del parentesco existente entre *acordar* (tomar un acuerdo) y *acordarse* (rememorar algo), pero no se lo plantea en ningún momento; mientras que, para un extranjero, que el pronombre SE pueda tener un efecto tan radical sobre el significado del verbo es un misterio. Análogamente, son muy pocos los

³ Esto no está reñido con una enseñanza centrada en el sentido; son dos planos diferentes. De hecho, las más actuales propuestas de enseñanza hablan de «interacción en el aula con atención a la forma».

⁴ Como es sabido, en su teoría sobre la acción, el psicólogo ruso Leontiev distinguía tres niveles, en orden decreciente de relevancia significativa: la actividad, la acción y las operaciones. Para el desarrollo de una misma actividad puede recurrirse a acciones muy diversas, y todas ellas se realizan rutinariamente mediante operaciones automatizadas.

⁵ Para ejemplificar lo que estamos diciendo bastará una breve selección de ejemplos, pertenecientes a diversos niveles de descripción de la lengua: a) homofonía: *Lucía salió a la calle y ya lucía el sol*; b) alternancia de género: *cuadro / cuadro* (cuando los términos tienen un parentesco lejano; caso distinto es cuando su significado es muy próximo: *barco/barca*); c) procedimientos derivativos: *matrimonio / patrimonio*, *bomba/bombilla*, *cuadra/cuadrilla*; d) presencia de étimos comunes: *primavera/verano*, *viento/ventana*; e) transcategorizaciones léxicas: *local* (como adjetivo - como nombre), *efectivo* (ídem); f) colocaciones léxicas: *saber positivamente* (en donde el significado del adverbio no se opone a *negativamente*, como sucede en el sistema de la lengua). En todos estos casos, el hablante usa los términos sin conciencia de su parentesco formal y semántico la mayor parte de las veces, y en la ignorancia de su existencia en muchas ocasiones.

nativos que se preguntarán por la diferencia, por ejemplo, entre *morir* y *morirse* (probablemente, la inmensa mayoría nunca reparará ni siquiera en su existencia); por su parte, un extranjero se maravillará de que el español le ofrezca estas dos formas y, cuando se le expliquen las razones de su existencia, se preguntará por qué —entonces— no son aplicables a los verbos *perecer* o *fallecer*.

Cuando una gramática para nativos explica el pronombre SE, no lo hace para que los alumnos aprendan a usarlo, sino para que entiendan cómo funciona y por qué eso es así. Cuando lo hace una gramática para extranjeros, su finalidad es que quien recurra a ella comprenda una distinción que el nativo ya conoce, y luego pueda usar correctamente las diferentes formas. Por tal motivo, las estrategias que hay que adoptar al escribir una gramática como la segunda son muy diferentes de las que se adoptarán en una como la primera. El conjunto de estas estrategias se conoce con el nombre de *gramática pedagógica*.

3. El concepto de «gramática pedagógica»

En la enseñanza de lenguas extranjeras se acuñó hace ya años el término de «gramática pedagógica» para designar una descripción de la gramática de una lengua con el objetivo de facilitar su aprendizaje en cuanto LE; esta gramática se caracteriza por unos rasgos propios que, sin desgajarla del tronco común al que pertenece junto con las gramáticas descriptivas, las normativas y las teóricas, la individualiza y distingue frente a ellas. A estos rasgos tradicionalmente asignados este tipo de gramática (que recogimos en Martín Peris 1998: 27), convendría añadir actualmente los siguientes:

- Deberá tomar en consideración las distintas subcompetencias que conforman la competencia comunicativa (D. Hymes, L. Bachman): la gramatical, la sociolingüística, la textual y la discursiva. Además, en relación con la competencia gramatical, al estudiante extranjero habrá que señalarle no solo aquello que es posible o imposible de acuerdo con el sistema de la lengua, sino también aquello que se da de hecho en el uso y aquello que —aun siendo sistemáticamente posible— no llega a producirse nunca; de ese modo, una gramática de ELE le ayudará a desarrollar lo que Bachman llama «sensibilidad a la naturalidad», y a desprenderse de formas de expresión que, sin ser gramaticalmente incorrectas, confieren a su discurso un marcado tono extraño o extranjero.
- Recuperará la lengua oral (y, en particular, sus usos conversacionales y coloquiales) como fuente de datos para la descripción de la lengua y para la obtención de unidades de los diversos niveles lingüísticos susceptibles de entrar en un programa de enseñanza.
- Destacará la comprensión como paso previo a la producción. De una etapa en la que se confiaba casi ciegamente en la práctica

mecánica de estructuras gramaticales, se ha pasado en la actualidad a otra en la que se impone la comprensión del sentido, la construcción de conocimiento, la gradual gramaticalización de la interlengua del aprendiente.

- Diversificará y ampliará el concepto de gramática y sus unidades de análisis; relacionará el componente morfosintáctico de la lengua con los otros niveles: su dimensión textual, la pragmática, la prosodia, el léxico...
- Incorporará el concepto de «sensibilidad lingüística» (ingl. *Language awareness*), como complemento al conocimiento (implícito o explícito) de la gramática, y a la vez como trampolín para el desarrollo autónomo de ese conocimiento.
- Concebirá y presentará el sistema formal de la lengua como un conjunto de mecanismos operativos al servicio de las posibilidades expresivas del hablante, más que como una serie de reglas a las que éste debe ceñirse estrictamente.
- Junto a las relaciones que se establecen entre unidades lingüísticas, destacará la importancia de las que mediante la lengua se establecen entre ideas, personas y contexto.
- Se regirá por el principio de la eficacia antes que por el de lo sistemático⁶.

4. El pronombre SE en las gramáticas del español

4.1. Las gramáticas descriptivas

La atención que las gramáticas descriptivas del español han dedicado al pronombre SE ha sido constante y, en los últimos años, ha ido en aumento; baste citar, a este respecto, la reciente obra dirigida por los profesores I. Bosque y V. Demonte (1999), que, en la entrada correspondiente a SE en su índice de voces, remite, como mínimo, a diez de sus capítulos: 21, 23, 26, 30, 32, 36, 38, 46, 60 y 67.

El tratamiento que, en líneas generales, han dado estas gramáticas al pronombre reflexivo se caracteriza, en primer lugar, por apoyarse mayoritariamente en datos de la lengua escrita; son muy pocas las aportaciones que toman datos de usos orales, y menos aún coloquiales.

Por otra parte, suelen organizar el estudio a partir de una taxonomía de estructuras sintácticas previamente establecida, en las cuales se clasifican

⁶ En palabras del profesor Brucart, el intento de buscar por todos los medios una caracterización abarcadora de todos los usos de una determinada forma, aunque éstos parezcan a simple vista dispersos, «está plenamente justificado en la teoría lingüística, que basa su progreso en la abstracción. El problema que se plantea en la enseñanza de lenguas segundas es hasta qué punto es conveniente introducir altos grados de abstracción en aras de obtener descripciones más generales. En estos casos, la opción alternativa consiste en explicar una determinada forma como un conjunto más o menos disperso de valores distintos» (Brucart, 1999, 42).

los diferentes usos que pueden aparecer. De este modo, clasifican los usos del pronombre SE en los siguientes grupos: a) las construcciones reflexivas y recíprocas; b) las construcciones impersonales; c) los verbos pronominales; d) la variación diatética (voces media y pasiva).

La delimitación aspectual en el léxico es otro de los factores que se ha tenido en cuenta tradicionalmente en los estudios sobre el pronombre SE, pero sólo recientemente ha cobrado una creciente importancia. Tal es el caso, entre otros, de los estudios de Pelegrín Otero, (op. cit.) y De Miguel (1999). Pelegrín Otero limita este fenómeno a los verbos transitivos (*Tú te tomaste un café* frente a *Tú (*te) tomaste café*); pero no menciona el aspecto incoativo de los intransitivos (*Se fue de la reunión antes de acabar* o *Se durmió a las cinco de la madrugada*). Sí lo hace E. De Miguel, señalando que, en éstos, (*caer, ir, morir, salir, venir*), «la presencia de *se* implica un límite [que] no será el punto final [como en los transitivos] sino el del inicio del evento»⁷.

Delbecque y Lamiroy (1999), por su parte, estudian la variación diatética en los «verbos de afección», en los que la voz media permite «enfocar el proceso no sólo desde la perspectiva del fenómeno que acarrea la acción, sino también desde el punto de vista del participante humano» (p. 1982), que en la voz media se realiza como sujeto, yendo entonces el segundo argumento introducido por la preposición *de* o *por*. Resulta muy interesante el camino iniciado por estas autoras, que parten no solo de una construcción sintáctica, sino también de categorías de verbos, agrupados primero semánticamente y luego por su régimen preposicional. Consideramos que este camino debería seguir explorándose con verbos cuyo participante no es humano, y en tal sentido hacemos una propuesta en la sección final de nuestro trabajo.

A modo de conclusión podemos destacar la gran complejidad del tema y la necesidad de someterlo a una simplificación en su tratamiento pedagógico. En este sentido, ya Y. Chevalard (1985) propuso la idea de la *trasposición didáctica* para dar cuenta del modo en que los conceptos de las teorías científicas deberían realizar su recorrido hasta las obras de enseñanza⁹.

⁷ Concluye del siguiente modo la exposición de De Miguel: «En suma, *irse* (...) se interpreta como un evento delimitado con el significado de “dejar un lugar (para ir a otro)” mientras que *ir* (...) se interpreta como una actividad sin límite, con el significado de “dirigirse a un lugar”» (p. 2896). El ejemplo elegido ilustra bien a las claras la explicación; no tan clara aparece ésta si, en lugar de *ir/se*, elegimos otro de los verbos de la lista, como podría ser *morir/morirse*; no parece fácil asumir que la ausencia del reflexivo indique en este caso una actividad sin límite. En cuanto a *llevar/se*, nosotros optamos por explicarlo en relación con los verbos de movimiento (*ir/se, venir/se*) en lugar de asociarlo a los transitivos (véase infra). Algo semejante puede decirse en relación con la explicación del contraste *dormir/se*: según De Miguel (p. 3023), «la fase final (de un evento) puede ser subrayada por un SP delimitador (como en *El niño se durmió a las seis*, predicado que expresa cuándo terminó el evento y no cuándo empezó ni cuánto duró)»; para un no nativo, parece más natural pensar en el inicio del sueño (*domirse a las seis* y *domir hasta las doce*) que en el final del evento consistente en ingresar en el estado de sueño.

⁸ El subrayado es nuestro.

⁹ Un ejemplo ilustrador de lo que puede representar la trasposición didáctica nos lo ofrece la explicación de Mendikoetxea (1999: 1651) del verbo *quemarse*. Afirma esta autora: «Es posible establecer una correspondencia entre las oraciones con *se* y oraciones transitivas equivalentes con sujetos explícitos. Veamos primero aquella sen

4.2. Las gramáticas pedagógicas

También el campo de las gramáticas pedagógicas se ha enriquecido en los años recientes con diversas publicaciones, tanto dirigidas a hablantes nativos como a estudiantes de ELE. Como hemos señalado más arriba, estas gramáticas se distinguen de las normativas o las descriptivas por su objetivo: facilitar el aprendizaje de la gramática de una LE con vistas a su uso correcto y adecuado.

De las consideraciones expuestas en la introducción se deduce que las gramáticas pedagógicas para nativos no resultan de utilidad para la enseñanza de ELE, por cuanto los usuarios a los que van destinadas difieren de los estudiantes de ELE en los términos allí descritos. Solamente a título de ejemplo, aduciremos las siguientes explicaciones, sobre la presencia del reflexivo en las frases *Me comí toda la tarta* (la primera) y *El puente se ha hundido* (la segunda):

«En ocasiones, el pronombre con valor reflexivo [...] puede eliminarse sin que la oración resulte agramatical y sin que cambie el significado lógico, aunque se pierda cierta expresividad. En estos casos, el pronombre correspondiente desempeña una función que se ha llamado tradicionalmente de dativo». (Gómez Torrego, 114).

«Cuando el pronombre con valor reflexivo no actúa de complemento directo o indirecto, pero es indicador de que algo ha ocurrido en el sujeto, se habla de voz media. Sin embargo, este valor es más semántico que gramatical». (Ibídem, 119).

Ninguna de estas dos explicaciones ayuda mucho al estudiante de ELE a entender el contraste entre un enunciado con reflexivo y otro sin él, ni menos aún a recurrir a ese contraste en su producción de textos en español. Por un lado, la referencia a «cierta pérdida de expresividad», si bien captada inmediatamente por el nativo, puede dejar sumido en la ignorancia al extranjero; por otro, la alusión a un «valor más semántico que gramatical» abre un camino de evidente recorrido para el nativo, pero de incierto destino para el extranjero.

las que este elemento alterna con afijos de primera y segunda persona ejemplificadas en (11') (reflexivas e incoativas): (...) ». Y enumera los tres siguientes ejemplos: «[11]a'. El niño se lava. b'. El perro se asustó. c'. El bosque se quemó». A nuestro modo de ver, tratar como incoativo este uso de *quemarse* puede responder a un análisis certero; pero a todas luces será perjudicial para una correcta comprensión incluirlo en el grupo de los verbos incoativos de una gramática de ELE junto a, pongamos por caso, *domirse* o *irse*. Mucho más eficaz parece la opción de trasponer didácticamente el concepto de *SE incoativo*, pero restringirlo a aquellos verbos en los que de manera nítida marca el inicio de un proceso (como en el contraste *dormir/se*), y por otra parte hacer la trasposición del concepto de voz media, pero también reservarlo para aquellos verbos en los que el sujeto es un paciente que experimenta una acción sin mención a un agente externo: «*El agua se evapora a 100° y se hiela a 0°*», «*Los bosques se queman en verano*» o «*La puerta se cerró sola*». Este uso de la trasposición fue recogido en el tratamiento del pronombre SE en nuestro manual de ELE para el mundo de los negocios (Martín Peris, Sabater y Bosch 1992).

Más interesante resulta revisar lo que ha sucedido en ELE, tanto en las gramáticas propiamente dichas cuanto en el componente gramatical de los muchos manuales que han aparecido desde los años 80 en diversas editoriales, españolas y extranjeras. Una revisión completa de lo que en unas y otros se ofrece ni es el objetivo de este trabajo ni cabría en sus límites. No obstante, de la consulta de una selección un tanto aleatoria de diversas obras se desprenden dos conclusiones generales:

- Los autores siguen adoptando, en su gran mayoría, las estructuras sintácticas como punto de partida para el tratamiento del reflexivo, sin completar sus explicaciones con una aproximación más basada en el léxico. Suelen apoyarse en una reproducción de los análisis más clásicos de las gramáticas descriptivas: usos reflexivos, usos recíprocos, impersonalidad, voz pasiva y verbos pronominales; con ocasión de la presentación de estos verbos, muchas obras introducen explicaciones relativas a la construcción en voz media, que resultan demasiado genéricas, insuficientes y poco útiles.
- Parece que resulta imposible, por razones de espacio, abordar con mayor detalle el tratamiento del pronombre SE. Da la impresión de que los autores suponen que descender a un determinado nivel de detalle en este punto exigiría hacerlo también en otros. Y nuevamente aquí es importante tener presentes los principios de la gramática pedagógica y contraponerlos a los de las gramáticas descriptivas al uso, aplicados en esta ocasión a la selección de temas que proceda tratar y al alcance de la extensión y la profundidad con que se haga en cada uno de ellos.

El mayor problema, a nuestro juicio, lo presenta la gran variedad de casos que se incluyen en el apartado de la voz media. Creemos que todo el conjunto de verbos susceptibles de construcción en voz media puede subdividirse en otros grupos de verbos asociados semánticamente entre sí y que permitan una intuición —primero— y una comprensión —después— de sus matices semánticos y sus reglas sintácticas. A título de ejemplo mencionemos uno de los ejercicios que hemos encontrado en una de las gramáticas consultadas. La voz media se explica allí a la luz de ejemplos como «*Los invitados se perdieron por el camino*» y «*Sus padres se habían divorciado*»; y, a continuación, se propone un ejercicio de práctica en el que aparecen estos verbos: *ponerse enfermo*, *enfadarse*, *preocuparse*, *casarse*, *aburrirse* e *intoxicarse*. Esta decisión parece responder al principio por el que abogaba el profesor Brucart, recogido unas páginas más arriba, de «un conjunto más o menos disperso de valores distintos»; pero a cualquier lector se le hace inmediatamente patente que los verbos *ponerse enfermo* e *intoxicarse* forman un grupo (que se puede ampliar con *mejorarse*, *curarse*, *contagiarse*, ...), mientras que *enfadarse*, *preocuparse* y *aburrirse* forman otro, igualmente ampliable con otros muchos. Ninguno de ellos, sin embargo, parece compatible semánticamente con *perdarse* o *divorciarse* (que, a su vez, parecen muy lejanos entre sí).

La falta de espacio, por otra parte, puede obligar a los autores a una excesiva síntesis, que corre el riesgo de oscurecer el problema más que clarificarlo, o bien de quedarse en explicaciones poco operativas. Suelen ser frecuentes los casos en los que se presentan juntos, como si respondieran a un mismo mecanismo, verbos como *sentarse*, *morirse*, *despedirse* o *atreverse*; o bien, se habla de *caer/se* o *morir/se* con la sola información – tautológica- de que se trata de verbos que admiten los dos tipos de construcción; en otros casos, los verbos transitivos a los que el pronombre SE añade un aspecto terminativo se explican aludiendo a una mayor participación del sujeto, en términos de disfrute o actividad, argumentos que recuerdan la vaguedad del «dativo ético» en las gramáticas para nativos.

Algunos autores son sensibles a fenómenos expresivos que las gramáticas descriptivas apenas tratan, cuando no los ignoran, y que son especialmente interesantes para el estudiante de ELE. Uno de ellos es el de los denominados «verbos de acción delegada» (tales como *hacerse un traje* o *ponerse una inyección*). Otro, el de las denominadas «expresiones de involuntariedad» (*Se le rompieron las gafas*). La aspiración a la sistematización lleva a algunos autores a incluir este grupo entre las construcciones impersonales, cuando más bien parecerían pertenecer — creemos— a la voz media; juzgamos más eficaz presentar la estructura primero en su versión de voz media, con ejemplos como «*La puerta se cerró [sola]*» o «*El arroz se quemó*», y luego completarlos con la explicación de la involuntariedad «*A Pepita se le cerró la puerta sin querer*», «*A Toni se le quemó el arroz*», para contrastarlos con el sentido agentivo de «*Pepita cerró la puerta*» o «*Toni quemó el arroz*».

5. Muestra de un posible tratamiento del pronombre SE en una gramática pedagógica para extranjeros

A título exploratorio, sugerimos (en 5.1.) una clasificación de los usos del pronombre SE. En ella la variación diatética queda reducida a la voz pasiva, y la voz media se ve reemplazada por un conjunto de grupos de verbos, cada uno de ellos integrado por unidades semánticamente emparentadas (entre paréntesis, un ejemplo de cada tipo).

A continuación (5.2.), exponemos un posible tratamiento de los verbos de movimiento y estativos. En esta categoría incluimos tanto aquellos que indican desplazamiento como aquellos otros que, sin hacerlo, se relacionan con la postura corporal.

5.1. Clasificación de los usos del pronombre SE

1. Usos reflexivos (*Se peinó a toda prisa*); incluyendo, como un subgrupo, los verbos «de acción delegada» (*Tengo que ponerme una vacuna*).
2. Usos recíprocos (*Se saludaron al entrar*).
3. Verbos pronominales (que siempre aparecen con el pronombre reflexivo), con atención al régimen preposicional (*Te arrepentirás de esto*, *No se atrevió a decir nada*).
4. SE modificador léxico (*Acordaron volver a discutir el tema / No se acordaba de nada*).
5. SE aspectual: incoativo (*Se durmió a las seis*), terminativo (*Se comieron un cordero*).
6. Se impersonal (*Aquí se está muy bien*).
7. Voz pasiva, asociada a la impersonalidad (*En esta zona se hablan varias lenguas*).
8. «Expresiones de involuntariedad» (*Se me han roto las gafas*).
9. Verbos de cambio y proceso¹⁰.
 - a. Con sujeto referido a seres del mundo material (*El pan se ha secado*).
 - b. Con sujetos referidos a seres animados (y, especialmente, humanos).
 - i. Verbos de afección (*Se enojaron al saber lo sucedido*).
 - ii. Verbos de estado físico (*Se resfrió en la excursión al campo*).
10. Verbos de disposición y actitud:
 - a. *Me niego a seguir oyendo estas cosas*.
 - b. *No os riáis del chico*.
11. Verbos de movimiento y estativos:
 - a. De postura corporal (*Siéntense*).
 - b. De desplazamiento (*Váyanse*).

5.2. Verbos de movimiento y estativos (y otros verbos asociados semánticamente a ellos)

5.2.1. Verbos de movimiento sin desplazamiento

Conforman este grupo todos aquellos verbos que aluden a algún tipo de movimiento corporal (*acostarse, tumbarse, sentarse, echarse, tenderse, agacharse, acurrucarse, volverse, girarse*), así como también a su ausencia (*estarse quieto, quedarse quieto*).

¹⁰ Descartamos la distinción que hacen algunos autores entre propiedades de las cosas (*Este libro se lee muy bien*) y procesos (*El pantano se ha secado*), puesto que, a nuestro entender, no se trata exactamente de una distinción de tipo léxico, como puede apreciarse en el siguiente ejemplo, en el que la diferencia entre propiedad del objeto y proceso que experimenta procede de la referencia temporal: *Esta ventana se abre sola, habrá que arreglarla / La ventana se ha abierto sola*.

Si bien es cierto que los diversos autores consultados estudian muchos de estos verbos desde otras perspectivas (como verbos pronominales, o bien como reflexivos), en una gramática de ELE podrían tener mejor acomodo junto a los verbos de movimiento por las siguientes razones:

- No cabe duda de que todos ellos conforman un campo semántico propio, que los diferencia de otros pronominales (*avergonzarse*) y de otros reflexivos (*mirarse*).
- Este campo semántico propio suele formar parte, en casi todos los programas y manuales, de una unidad o lección especial, en la que aparecen como contenido léxico de aprendizaje.
- El carácter reflexivo de muchos de ellos no resultará transparente desde el punto de vista semántico para el estudiante extranjero: si, por ejemplo, conoce el significado de *tumbar*, difícilmente entenderá que *tumbarse* indique la misma acción efectuada sobre uno mismo.

Así, pues, este conjunto de verbos puede presentarse como un grupo que se caracteriza por dos propiedades:

- o Su referencia a un determinado movimiento del cuerpo del sujeto que habla.
- o Su uso pronominal, es decir, siempre con el reflexivo.

Dentro de ellos puede establecerse una agrupación de rango inferior, en la que se integran los verbos que no indican postura alguna: *moverse*, *girarse*, *volverse*.

A todos ellos se opone, semánticamente, un pequeño grupo de verbos que indican la ausencia de movimiento: *quedarse* / *estarse quieto*.

5.2.2. Verbos de desplazamiento

Este grupo puede subdividirse en otros dos:

- Verbos con referencia deíctica espacial: *ir*, *venir*, *marchar*, *regresar/volver*, *llevar*, *traer*.
- Verbos sin referencia deíctica espacial: *entrar*, *salir*, *subir*, *bajar*, *caer*, *llegar*, *acercarse*, *alejarse*.

En el primero se han incluido dos verbos transitivos (*llevar*, *traer*) por contener éstos en su significado una referencia deíctica paralela a la de *ir/venir*.

A. Verbos con referencia deíctica espacial¹¹

¹¹ Estos verbos encierran una primera dificultad para el estudiante extranjero, debido a que el campo espacial al que señala la deíxis se parcela en español de manera diferente a como lo hacen otras lenguas europeas (dando origen a un sistema bimembre en éstas, trimembre en aquél, de donde la frecuente confusión en el uso de *venir* por *ir* y a la inversa. Otra dificultad añadida es la confusión, en la interlengua de muchos estudiantes, de *venir* por *llegar*.

A.1. Ir(se), marchar(se) / Llevar(se)

El contraste entre los usos de estos dos verbos con reflexivo y sin él puede explicarse mediante la referencia al punto de partida y al de llegada en el desplazamiento, como se expone a continuación:

A.1.1. Usados sin el pronombre, estos dos verbos exigen la referencia (tácita o expresa) al punto de llegada¹². En caso de que el emisor dé erróneamente por supuesto que el destinatario lo conoce, éste puede pedirle que lo explicita:

- 1) — *Todos querían ir. Incluso los niños y los ancianos.*
— *¿Adónde?*
— ** No lo sé. / *No puedo decírtelo. / *No quiero decírtelo.*
- 2) — *Cuando vayas a la biblioteca, lleva estos libros, por favor.*
— *Lo siento, no tengo previsto ir (a la biblioteca).*
- 3) — *Llévate estos libros, no quiero verlos más aquí.*
— *¿Adónde quieres que los lleve?*
— *Me da igual. Llévatelos (*Llévalos)*

La única respuesta admisible en el diálogo (1) es la que proporcione la información requerida; las tres que aparecen en la muestra son incoherentes. Por otra parte, en (2) y (3) se hace patente esta característica.

No exigen, sin embargo, la referencia ni tácita ni expresa al punto de partida, como se comprueba en la coherencia de las respuestas de este diálogo (4):

- 4) — *Mañana por la mañana iré al supermercado.*
— *¿Desde dónde irás (al supermercado)?*
— *Eso no puedo decírtelo / No sé dónde estaré, no importa.*

A.1.2. Usados con el pronombre, exigen la referencia (tácita o expresa) al punto de partida, pero no al de llegada, como se hace patente en el diálogo (5). Los ejemplos de (6) y (7) ponen de relieve la indeterminación del lugar de llegada, al tiempo que remiten deícticamente a un lugar de partida vagamente determinado, pero perfectamente interpretable por el contexto o el conocimiento del mundo:

- 5) — *Harto de oír tonterías, se fue.*
— *¿De dónde se fue?*
— *Ya te he dicho que estaba en la reunión de la comunidad de vecinos.*
— *¿Y adónde fue?*

¹² No así cuando el verbo funciona como un falso copulativo: *Siempre va solo.*

— *No lo sé; tampoco nos lo dijo.*

- 6) — *Todo se lo llevó el agua.*
- 7) — *A mis hijos se los llevó la guerra.*

El verbo *marchar(se)* sigue las mismas reglas que *ir(se)*

A.2. Venir(se) / Traer(se)

A diferencia de *ir/llevar*, estos dos verbos contienen en su propia referencia deíctica el señalamiento del lugar de llegada, a saber, aquel en el que se encuentra el emisor del mensaje. Usados sin el pronombre reflexivo, no exigen la referencia —ni explícita ni tácita— a un lugar de partida:

- 8) — *A media tarde vino a vernos un viejo amigo.*
— *¿Sabes de dónde venía?*
— *No. / Sí, (venía) de Sevilla.*

Usados con el pronombre, sin embargo, y al igual que *ir/llevar*, indican abandono del lugar de partida y exigen la referencia, implícita o explícita, al mismo:

- 9) — *Estos amigos vienen de Sevilla.*
- 10) — *Su hermana se viene de Sevilla la próxima semana.*

En (9) puede tratarse simplemente de un viaje con origen en Sevilla, sin excluir un regreso a ella, por lo tanto, no comporta abandono de ese lugar. En (10) parece descartado el regreso; se trata de una situación en la cual una persona está residiendo allá, o trabajando temporalmente, o en un viaje de ida y vuelta a Sevilla, desde otro lugar. En todo caso, el pronombre SE indica el abandono (momentáneo, transitorio o definitivo) de Sevilla. Es la misma diferencia que se encuentra en (11) y (12) para el verbo *venir*, en (13) y (14) para el verbo *traer*, y en las expresiones fraseológicas de (15) y (16):

- 11) — *Ven acá.*
- 12) — *Vente para acá.*
- 13) — *La próxima semana trae a su madre a Barcelona para que la vea un famoso oftalmólogo.*
- 14) — *Se viene de Madrid y se trae a su madre.*
- 15) — *Al oír la declaración de los testigos se vino abajo.*
- 16) — *Si no modifican su estrategia se irán a pique.*

A.3. Quedarse, dejarse

Estos dos verbos no pueden considerarse ni de desplazamiento ni de referencia deíctica espacial. Sin embargo, sí pueden considerarse como parte de un microsistema que hace referencia al desplazamiento y a su ausencia.

De tal modo que *quedarse* se opondría a *irse/venirse* (y otros de movimiento: *subirse, bajarse*), al tiempo que *dejarse* se opondría a *llevarse/traerse*. Véase esta última oposición:

- 17) — *Yo quería traerme un trabajo que hice ayer, pero me lo he dejado en casa.*
- 18) — *Tienes que llevar este trabajo a la editorial y dejarlo en conserjería a nombre de la Sra. Losada.*

B. Verbos sin referencia deíctica espacial

B.1. Bajar/se, subir/se, caer/se

Estos verbos comparten el significado de un desplazamiento en vertical, en uno de los dos sentidos que éste puede adoptar, hacia arriba o hacia abajo. Al igual que en los anteriores, el pronombre SE indica el abandono de un determinado lugar; en (19) la referencia se hace meramente al desplazamiento (con indicación expresa del lugar de destino), mientras que en (20) se hace hincapié en el abandono del lugar en que se encuentra el interpelado:

- 19) — *Sube al árbol y coge la pelota del niño.*
- 20) — *Si quieres ver mejor el desfile, súbete a un árbol.*

En el caso de *bajarse*, el contraste se hace más evidente; (21) implica la vuelta a bordo del autobús, mientras que (22) implica su abandono:

- 21) — *El conductor tuvo que bajar del autobús y apartar una piedra del camino.*
- 22) — *¿Se baja usted en esta parada o en la próxima?*

Al igual que con otros verbos, la fraseología recoge estos sentidos del verbo:

- 23) — *No hay que dejar escapar ese tren; hay que subirse a él.*
- 24) — *«Que paren el mundo, que me bajo».*

El verbo **caer** es especialmente rico en usos y matices, manteniendo siempre el mismo valor del reflexivo, cuando éste aparece: referencia al término (25-27), referencia al origen (27-30). Tiene, además, otra particularidad: puede indicar tanto un desplazamiento de arriba hacia abajo (31) como la pérdida de la postura erguida (32):

- 25) — *Ha caído al suelo (al agua, en la trampa).*
- 26) — *La nieve cae suavemente (sobre la ciudad, los campos..).*
- 27) — *Las hojas caen en otoño / A este árbol ya se le han caído algunas hojas.*
- 28) — *Se cayó de un árbol (del techo, de la cama, del tejado).*
- 29) — *Se cayó de la bici y se rompió la pierna.*
- 30) — *Ese cuadro se ha caído (al suelo, normalmente, pero eso no importa: no está colgado en su sitio).*
- 31) — *Del balcón cayeron varios objetos que causaron heridas a los viandantes.*

32) — *Tropezó y se cayó, pero no sufrió ningún daño.*

También es un verbo rico en fraseología: *Caerse de la higuera* («Estar en la higuera»). *Caer en la cuenta. Caer en domingo. Caer en desgracia. Caer enfermo (herido, muerto)*¹³.

B.2. Entrar, salir, llegar.

Los verbos **entrar** y **salir** tienen el rasgo semántico propio de la referencia a un lugar cerrado, como punto de llegada o de partida. Forman un grupo que no sigue las reglas vistas hasta el momento:

Por un lado, *entrar* es una excepción de todo este grupo de verbos de desplazamiento, puesto que no admite usos con pronombre reflexivo¹⁴.

Por otro, *salir* sí los admite, pero los rasgos que aporta el pronombre son diferentes a los de los grupos anteriores. De hecho, la referencia al abandono de un lugar es el significado propio de *salir* (si bien es algo más, puesto que, como se ha dicho, ese lugar ha de ser un recinto¹⁵). Con el pronombre SE se hace alusión al desbordamiento o rebasamiento de unos límites, que pueden ser de diversos tipos, bien materiales (34), bien morales, jurídicos o sociales (35)¹⁶:

33) — *Se sale el agua; se ha salido el café, la pelota del campo.*

34) — *Nadie debe salirse de lo establecido.*

El verbo **llegar**, por su parte, experimenta una modificación parcial de su significado, por cuanto, usado sin el reflexivo, remite al término de un recorrido, mientras que, usado con él, remite a la totalidad del recorrido, con una cierta alusión —además— al carácter intencional o voluntario del mismo,

¹³ El contraste en el par *caer/se muerto* puede entenderse como un paralelismo con el de *morir/morirse*. En efecto, *Morirse* podría considerarse como uno de los verbos de afección; de hecho, da lugar a expresiones intensificadoras de muchos de ellos: *morirse de envidia, de miedo, de vergüenza, de ganas de hacer algo...* Cuando *morirse* se refiere al proceso biológico de expirar, no es evidentemente un verbo de afección, pero remite más a la experiencia vital que afecta a la persona en ese proceso que al hecho mismo de fallecer: responde a la pregunta *¿Qué le ha pasado a esta persona?* En tanto que *morir* no suele usarse como intensificador de expresiones de afección y remite exclusivamente al proceso biológico: *El paciente (*se) murió a las cinco de la madrugada*. De ahí que el verbo sin el pronombre SE sea la opción necesaria en los datos biográficos, los documentos legales y todos aquellos textos que no recogen las vivencias de la persona; mientras que el pronombre SE es la opción preferida en textos en los que esas vivencias son el tema central. Por lo tanto, en el caso de *caer/se muerto* tendríamos esta oposición: a) *Su mejor amigo [*se] cayó muerto a su lado en la batalla del Ebro. Otros muchos amigos murieron en esa batalla.* b) *No tiene dónde caerse [*caer] muerto.*

¹⁴ Curiosamente, sin embargo, existe un verbo etimológica y semánticamente emparentado, que solo se usa como pronominal: *adentrarse en*.

¹⁵ No resultará ocioso mencionar los usos atípicos que este verbo experimenta en la esfera de los medios de comunicación, y que resultan desconcertantes para muchos extranjeros: *salir en la tele, salir en una película, salir en los papeles, salir a escena... salir a la luz; salir el sol.*

¹⁶ En la lengua coloquial da lugar a expresiones metafóricas como «*está que se sale*», que indican que alguien rebasa en su esfera profesional los límites de excelencia comúnmente aceptados. En este sentido, adquiere un cierto paralelismo con todas las expresiones formadas a partir del verbo *pasarse*: *pasarse de la raya, pasarse de castaño oscuro, pasarse cinco pueblos.*

lo que restringe su uso a sujetos humanos. Es sinónimo, entonces, de *acercarse hasta* (distinto de *acercarse a*: 37):

36) — *El tren [*se] llega a la estación central a las 11 de la noche.*

37) — *Esta tarde voy a Sabadell y si tengo tiempo me llegaré hasta tu casa / me acercaré hasta tu casa.*

B.3. Acercarse, alejarse, moverse, desplazarse

Los verbos de este grupo pueden ser considerados como reflexivos, puesto que desde un punto de vista estrictamente formal admiten otros complementos directos que el referente del propio sujeto. Sin embargo, parece oportuno incluirlos en este subgrupo de los verbos de movimiento, puesto que semánticamente parece producirse una cierta modificación cuando se usan reflexivamente. El caso más evidente es el de *desplazar* (que, usado con el reflexivo se aproxima en su significado a *ir* o a *viajar*), pero en los otros sucede lo mismo. Basta una consulta a un diccionario bilingüe para comprobar este cambio semántico. En el caso del inglés, por ejemplo, *alejarse* (v. tr.) dará *to remove to a distance*, *to put farther away*, mientras que *alejarse* (v.ref.) dará *to withdraw*, *to leave*, o *to become estranged or alienated*.¹⁷

B.4. Quedarse, volverse

Estos dos verbos tienen diversos significados, que van modificándose con el uso de diversos clíticos. El pronombre SE funciona con ellos de manera idéntica a como lo hace con *ir* y *venir*.

El verbo **volver** (en el sentido de *regresar*) lleva en sí mismo la referencia al lugar inicial de partida como nuevo destino de llegada; al igual que en la mayoría de los verbos de desplazamiento, el pronombre SE marca el abandono del lugar desde el que se regresa:

38) — *A ese lugar no pienso volver nunca más.*

39) — *Si no quieres seguir con nosotros, vuélvete.*

El verbo **quedar** es uno de los que admiten muchos usos diferentes con los clíticos, que comportan diversos cambios de significado. En relación con el movimiento, ya se ha tratado más arriba como la ausencia del mismo. Idéntico sentido adquiere en relación con el desplazamiento: *quedarse* es la negación del abandono de un lugar (tanto de *irse* como de *venirse*), por lo que la presencia del pronombre SE puede explicarse como parte integrante de un sistema trimembre:

+ Desplazamiento: *Irse* – *Venirse*

- Desplazamiento: *Quedarse*

¹⁷ El problema, que podría caracterizarse como el de los «falsos reflexivos», no afecta únicamente a este grupo. Hemos hecho ya mención a otros verbos, como *tumbarse* o *acostarse*. Pero no podemos extendernos aquí sobre este tema.

6. Conclusión

Hemos intentado una aproximación a la descripción de los usos del pronombre SE, con vistas a su enseñanza en ELE, que se base primordialmente en el léxico y complementariamente en las estructuras sintácticas. Hemos ejemplificado nuestra propuesta con el grupo de los verbos de movimiento. Creemos que el resto de los grupos es susceptible de un tratamiento similar, si bien es probable que ninguno de ellos presente la riqueza de usos del que hemos elegido. En todo caso, son muchos los aspectos del pronombre reflexivo que requieren una exploración realizada desde la perspectiva de su enseñanza a los estudiantes extranjeros. La nuestra no ha querido ser sino una muy modesta contribución.

7. Bibliografía

- Alarcos Llorach, E. (1994), *Gramática de la lengua española*, Madrid, Espasa Calpe.
- Alcina Franch, J. y J. M. Blecua (1975), *Gramática española*, Barcelona, Ariel.
- Alonso Raya, R. et al. (2005), *Gramática básica del estudiante de español*. Barcelona, Difusión.
- Bosque, I. y V. Demonte (1999), *Gramática descriptiva de la Lengua Española*, Madrid, Espasa.
- Brucart, J.M. (1999), «La gramática en E/LE y la teoría lingüística: coincidencias y discrepancias», en L. Miquel y N. Sans, *Didáctica del español como lengua extranjera (4)*, Madrid, Cuadernos del Tiempo Libre, Colección Expolingua, (pp. 27-47).
- Chevalard, Y. (1985), *La transposition didactique*, Grénoble, La pensée sauvage.
- Corder, S.P. (1967): «The significance of learners errors», *IRAL*, 4, 161-170. (Traducido al español en Licerias 1991, pp. 31-41).
- Delbecque, N. y B. Lamirov (1999), «La subordinación sustantiva: las subordinadas enunciativas en los complementos verbales», en I. Bosque y V. Demonte, pp. 1965-2081.
- Demonte, V. y P.J. Masullo (1999), «La predicación: Los complementos predicativos», en I. Bosque y V. Demonte, pp. 2461-2524.
- Fernández Soriano, O. y S. Táboas Baylín (1999), «Construcciones impersonales no reflejas», en I. Bosque y V. Demonte, pp. 1723-1777.
- Gómez Torrego, L. (1997), *Gramática didáctica del español*. Madrid, Ediciones S.M.
- González Hermoso, A., J.R. Cuenot y M. Sánchez Alfaro (1994), *Gramática de español lengua extranjera*. Madrid, Edelsa.

- Gutiérrez Ordóñez, S., «Los dativos», en I. Bosque y V. Demonte, pp. 1855-1930.
- Martín Peris, E. (1998), «Gramática y enseñanza de segundas lenguas», *Carabela*, 43: «La enseñanza de la gramática en el aula de E/LE», Madrid: SGEL, pp. 5-33.
- Martín Peris, E. et al. (2001), *Gente*. Barcelona, Difusión.
- Martín Peris, E., M^a Lluïsa Sabater y M. Bosch (1992), *Hablemos de Negocios*, Madrid, Alhambra Longman.
- Mendikoetxea, A. (1999), «Construcciones inacusativas», en I. Bosque y V. Demonte, pp. 1575-1630.
- Mendikoetxea, A. (1999), «Construcciones con se: Medias, pasivas e impersonales», en I. Bosque y V. Demonte, pp. 1631-1722.
- Matte Bon, F. (1992), *Gramática comunicativa del Español*. Madrid, Difusión.
- Miguel, E. de (1999), «El aspecto léxico», en I. Bosque y V. Demonte, pp. 2967-3060.
- Liceras, J. M. (1991), *La adquisición de lenguas extranjeras*, Madrid, Visor.
- Pelegrín Otero, C. (1999), «Pronombres reflexivos y recíprocos», en I. Bosque y V. Demonte, pp. 1427-1518.
- Sánchez, A., E. Martín y J.A. Matilla (1980), *Gramática Práctica de Español para extranjeros*, Madrid, S.G.E.L.
- Sánchez, A. y R. Sarmiento (1989), *Gramática básica del español. Norma y uso*, Madrid, S.G.E.L.
- Selinker, L. (1972), «Interlanguage», *International Review of Applied Linguistics*, 10, pp. 209-231. (Traducido al español en Liceras, 1991, pp. 79-105).
- Vining Lunn, P. y DeCesaris, J.A. (1992), *Investigación de gramática, (Teacher's Edition)*, Boston (Ma.), Heinle & Heinle.

8. Índice

1. Introducción	1
2. El aprendizaje de la gramática en ELE.....	3
3. El concepto de «gramática pedagógica»	5
4. El pronombre SE en las gramáticas del español.....	6
4.1. Las gramáticas descriptivas	6
4.2. Las gramáticas pedagógicas.....	8
5. Muestra de un posible tratamiento del pronombre SE en una gramática pedagógica para extranjeros	10
5.1. Clasificación de los usos del pronombre SE	10
5.2. Verbos de movimiento y estativos (y otros verbos asociados semánticamente a ellos)	11
5.2.1. Verbos de movimiento sin desplazamiento	11
5.2.2. Verbos de desplazamiento.....	12
6. Conclusión.....	18
7. Bibliografía	18
8. Índice	19