HACIA UNA DIDÁCTICA DE LOS TIPOS DE *SE* EN ESPAÑOL

Sara Robles Ávila
Universidad de Málaga

No cabe duda de que uno de los aspectos gramaticales que resultan especialmente confusos *–por no decir dificultosos–* a los estudiantes de español como L2 es el relativo a los usos y valores de *SE*. Este tema no siempre aparece dotado de su importancia real a la hora de crear las programaciones y curricula para la clase de ELE, sino que más bien la diversidad tipológica de *SE* se introduce a modo de retazos. Ni que decir tiene que estamos ante un aspecto de gran importancia no sólo para los estudiantes de ELE, como ya hemos señalado, sino también para cualquier estudiante español. No en vano en numerosas convocatorias del examen de Selectividad los estudiantes pre-universitarios han tenido que enfrentarse al análisis de diferentes tipos de *SE* dentro de la prueba de Lengua Española de este examen.

Son muchos los hablantes nativos de nuestra lengua que no tienen la competencia para dar una explicación de determinados usos de este elemento. Una vez más, la corrección en el empleo no implica el conocimiento de las causas que motivan tal uso. El profesor de ELE debe tener bien clara la magnitud del problema y preparar programaciones coherentes donde de manera metódica vaya proporcionando al alumno las explicaciones, las demostraciones y los recursos necesarios para su compresión.

En la presente comunicación trataré de reflexionar sobre el tema partiendo de la clasificación y análisis de los tipos de *SE* para después pasar a una revisión didáctica desde la perspectiva que presentan determinados libros de texto.

En torno a la sistematización de los tipos de SE

La bibliografía existente donde se aborda este tema es bastante extensa y, a poco que nos acerquemos a cualquier gramática de la lengua española, observaremos apartados dedicados a los usos de *SE*. Pero fue el Profesor Alarcos Llorach, en sus *Estudios de Gramática Funcional del Español,* el que dedicó un capítulo completo a los valores de *SE* (Alarcos, 1984: 213-222).

En el citado estudio, Alarcos comienza atendiendo al valor reflexivo de este elemento donde la tercera persona implementada es idéntica al sujeto: "Pedro se lava", "ellos se lavan", frente a "Al niño le/lo lava su madre". Junto a estos casos a los que Alarcos llama "implementación reflexiva", se observan otros en los que la referencia personal reflexiva de *SE* funciona como comple-

ASELE. Actas X (1999). SARA ROBLES ÁVILA. Hacia una didáctica de los tipos de «s...
Centro Virtual Cervantes

mento; tal es el caso de "María se lava las manos" donde existe un implemento –"las manos"– y, por tanto, el *SE* pasa a actuar como complemento.

A este respecto, señala Alarcos la existencia de un grupo de verbos que se caracterizan por exigir el incremento de una referencia personal idéntica a la del sujeto. Este grupo de verbos será denominado por el mismo autor y por otros, como Bello y Seco, "verbos pronominales". Entre ellos estarían: "arrepentirse", "jactarse", "burlarse", "quejarse", etc.; verbos en los que necesariamente aparece un pronombre que hace referencia personal al sujeto. Además, debemos señalar que en caso de que estos verbos vayan acompañados de adyacentes, ese adyacente funcionará no como implemento sino como suplemento: "me arrepiento de lo que dije". No obstante, Alarcos reconoce un incuestionable carácter reflexivo en estos verbos que, aun careciendo de la posibilidad de implementación, admiten la complementación aunque de forma poco usual: "os quejáis al administrador".

Por otra parte, existe otro conjunto de verbos caracterizados por la doble posibilidad de aparecer solos o con incrementación reflexiva. Entre ellos señala Alarcos el verbo "acordar" frente a "acordarse", "ocupar" frente a "ocuparse", "admirar" frente a "admirarse", etc. En estos casos, cuando el verbo aparece sin pronombre, es susceptible de llevar implementación: "acuerdo la venta del solar", "ocupo la casa"; pero si el verbo se presenta acompañado del incremento reflexivo, aparecerá forzosamente el suplemento: "se acordaron de venir", "se ocuparon de la casa".

Alarcos también recoge en su estudio el uso enfático, afectivo o expresivo del reflexivo en verbos como "comerse", "tomarse", "beberse", etc.: "Se tomó el café", "se bebió tres vasos de agua". Como señala Seco: "se trata de un complemento indirecto innecesario que sólo hace más expresiva la comunicación" (Seco, 1989: 117).

Además de estos usos reflexivos de *SE* Alarcos se detiene en el análisis de las oraciones llamadas de "pasiva refleja". En estas construcciones *SE* funciona como implemento y la frase es susceptible de poseer un complemento: "se construye una casa al maestro", donde el sujeto sería "una casa", el *SE* es el implemento y "al maestro" lógicamente es el complemento.

De igual modo, tendríamos que hablar del valor de *SE* en las construcciones impersonales como en la frase "se ayuda a los necesitados" . En estos casos de frases impersonales el *SE* no es, según Alarcos, ni complemento ni suplemento ni mucho menos sujeto, sino más bien "un elemento que transpone el núcleo verbal a la categoría de los caracterizados por la "indeterminación léxica del sujeto".

Tanto en las oraciones de pasiva refleja como en las impersonales normalmente se desconoce el actor de la acción y se manifiesta sólo la actividad y lo efectuado por ella. Ahora bien, aunque existen casos de contextos que presentan ambigüedad, donde se puede optar por una interpretación pasiva o imperso-

ASELE. Actas X (1999). SARA ROBLES ÁVILA. Hacia una didáctica de los tipos de «s...
Centro Virtual Cervantes

nal, en el caso de que el adyacente verbal vaya precedido de preposición anula la pasiva y determina la impersonalidad de la frase: "se convidó a los huéspedes". De la misma manera en los casos en los que no exista concordancia entre el verbo y el término adyacente, se produce automáticamente un caso de impersonalidad: "se vende bicicletas".

Pero, además de estos casos, no debemos olvidar el valor de *SE* recíproco que aparece en "construcciones que tienen por sujeto dos o más personas o cosas, cada una de las cuales ejerce una acción sobre la otra o las otras y la recibe de esta: "los amigos se abrazan" (Alarcos, 1994: 207).

Por otra parte el *SE* funciona con carácter reflexivo con verbos intransitivos: "Me voy al cine" frente a "voy al cine" o "¿vienes?" frente a "¿te vienes?" La aparición del incremento reflexivo modifica en mayor o menor medida, como señala Alarcos, el significado de cada pareja.

Finalmente, hemos de referirnos al uso de *SE* en las construcciones pronominales medias donde no existe ningún sentido reflexivo sino que la acción verbal se produce sin que el sujeto de la frase sea responsable de tal acto. Es el caso de "la casa se ha inundado".

Al margen de estos valores generales de *SE* hay que mencionar aquel que aparece en las construcciones aparentemente reflexivas pero en las que la acción no es realizada por el sujeto propiamente, sino que es el sujeto quien ordena o solicita que la acción se realice. Valga como ejemplo de estas construcciones la frase: "me he cortado el pelo" donde la acción no la realiza el "yo" sujeto sino el peluquero u otra persona encargada por mí.

Después de esta breve revisión de los valores que puede llegar a tener el elemento *SE* en determinados contextos, el siguiente paso será revisar cómo se introducen estos usos y funciones en los manuales de ELE.

SE en los manuales de ELE

A partir de ahora surgirán las siguientes preguntas: ¿cómo presenta el profesor de ELE estos usos y valores de *SE* al alumno extranjero?, ¿en qué orden se deben introducir?, ¿en qué grado de profundidad?, ¿hasta dónde llegar en cada estadio del proceso enseñanza-aprendizaje?

A poco que se reflexione sobre estos valores de *SE* apreciaremos que se puede establecer una jerarquía que vaya de menor a mayor dificultad tanto para la comprensión como para la producción por parte del alumno. Por mi experiencia personal puedo decir que tanto el *SE* reflexivo como el recíproco no presentan grandes problemas de adquisición, entre otras razones porque en la mayoría de las lenguas –si no en todas–, existen estas funciones basadas en el uso pronominal. Los problemas surgen especialmente a la hora de presentar los otros valores de *SE*, bien porque el alumno extranjero no tenga esas opciones en su lengua –verbos pronominales, por ejemplo–, bien porque la construcción se rea-

ASELE. Actas X (1999). SARA ROBLES ÁVILA. Hacia una didáctica de los tipos de «s...
Centro Virtual Cervantes

lice de forma diferente en su lengua materna –pasiva refleja–, o por otras razones de diversa índole. Pero, además, es el estudiante de ELE de los niveles inferiores de enseñanza el que puede sufrir un mayor desconcierto ya que tendrá que incorporar ciertos usos de *SE* a su repertorio mental donde probablemente ya existan de manera relativamente consolidada los pronombres personales con los que *SE,* en determinados contextos, se neutraliza. Nos referimos a los casos en que utilizamos *SE* en lugar de las formas pronominales átonas de tercera persona /LE/ y /LES/ en ciertas circunstancias.

He considerado oportuno hacer una revisión de diferentes libros de texto para diferentes niveles con objeto de observar en qué punto del proceso enseñanza-aprendizaje se introduce este elemento y con qué valores. En este recorrido partiremos del nivel elemental en el que, como ya apunté, el profesor ha de ser especialmente cuidadoso a la hora de ir presentando este elemento por la interferencia que se puede producir con los pronombres personales.

Aunque la metodología estructuralista parece haber caído en desuso en los últimos años motivado básicamente por la incorporación de modelos más comunicativos, considero necesario referirme también a manuales de carácter estructural por mostrar, si las hubiera, diferencias en cuanto a la presentación y gradación de los usos y valores de *SE*.

Si atendemos en primer lugar a los manuales que siguen la metodología estructural observaremos que, por ejemplo, en *Español 2000*, nivel elemental, el primer uso de *SE* que se presenta es el reflexivo y se introduce inmediatamente después de los pronombres personales. Los autores de este texto, valiéndose de una tabla, presentan el paradigma de los pronombres reflexivos junto a los pronombres personales en un intento de marcar las semejanzas y diferencias de cada serie. La tabla recoge en primer lugar la lista de pronombres personales con función de sujeto; a continuación los que funcionan como objeto indirecto y, tras estos, los que actúan como objeto directo; posteriormente aparecerán las formas tónicas de los pronombres con preposición y cierra la tabla la lista de pronombres reflexivos. En cuanto a la práctica, el manual ofrece una serie de ejercicios –de carácter estructural, por supuesto– donde en unos casos el reflexivo se presenta solo, y en otros aparece en contextos donde actúa junto con un pronombre personal. Lo que realmente sorprende es que, en esta unidad cargada de pronombres, también se incluya el verbo "gustar" con su casuística especial en lo que a pronombres se refiere. Desde mi punto de vista considero excesivo el contenido didáctico de esta unidad (la número 10) por introducir una carga demasiado densa de pronombres con diferentes funciones.

Volviéndonos hacia los manuales que siguen los planteamientos de la metodología comunicativa, observamos que en *Rápido*, también de nivel inicial, el *SE* aparece ya en la primera unidad. Siguiendo fielmente los presupuestos de la gramática comunicativa, se introducen frases del tipo: "¿cómo se dice?", "¿cómo se escribe?" o "¿cómo se pronuncia?" Se trata de frases absolutamente necesa-

ASELE. Actas X (1999). SARA ROBLES ÁVILA. Hacia una didáctica de los tipos de «s...
Centro Virtual Cervantes

rias para un alumno de este nivel de principiantes cuyo objetivo es el de proporcionar "recursos para el control de la comunicación", como señalan las propias autoras. Por supuesto, no entran en explicaciones de uso de estos *SE* sino que simplemente ofrecen al alumno herramientas para la comunicación. Generalmente todos los manuales que siguen la perspectiva más comunicativa aportan desde el primer momento este tipo de frases funcionales por considerarlas absolutamente necesarias para el desarrollo del proceso enseñanza–aprendizaje especialmente en su primer estadio. Pero lo que no encuentro justificado es la tendencia de muchos manuales recientes de base comunicativa a presentar desde la primera lección el uso de ciertos verbos como "llamarse" o "dedicarse". Es el caso *de Español sin fronteras I* o *Planeta I*, entre otros, donde aparecen estos verbos junto al verbo "ser" para expresar identidad y ocupación o trabajo, respectivamente. De este modo encontramos frases como: "¿a qué te dedicas?" o "me llamo...". Desde mi punto de vista parece que para los autores de estos manuales la función comunicativa prima sobre el grado de dificultad de determinadas estructuras como la que nos ocupa, pero no hay que olvidar que no siempre resulta fácil a un estudiante de ELE en el nivel inicial conjugar los verbos en presente de indicativo y mucho menos estos que llevan, además, incorporada la forma del pronombre reflexivo. Por otra parte, en el caso de "dedicarse" estamos ante un verbo de régimen preposicional contribuyendo a dificultar aún más la compresión, adquisición y posterior producción. Por todo ello considero que el grado de complejidad se reduciría si presentamos exclusivamente, en este primer acercamiento, el verbo "ser" seguido del nombre o de la profesión u ocupación. El fin comunicativo se cumple de la misma manera y ya habrá tiempo más adelante para ampliar estas funciones con nuevos recursos léxicos.

Curiosamente parece que algunos de estos manuales dan por asimilado en la competencia del estudiante de ELE el uso de los pronombres reflexivos sólo al presentar los verbos antes mencionados –"llamarse" y "dedicarse"–, ya que no van a mostrar a posteriori ninguna otra referencia a valores del reflexivo como las que se refieren a actividades cotidianas –"me levanto", "me ducho", "me peino", etc.–. Excepcionalmente aparecerán pinceladas de estos valores en lecturas o ejercicios pero de manera indirecta. *Planeta I*, en cambio, sí que dedica un apartado de la unidad 4 a mostrar los usos del reflexivo para hablar de estas actividades diarias, lo que me parece más riguroso y apropiado.

En cuanto a la posición que ocupan los pronombres personales en la estructura de estos manuales que siguen el enfoque comunicativo, debemos señalar que en *Español sin fronteras I* y en *Planeta I* sólo se presenta el uso del pronombre personal objeto directo, dejando para el siguiente nivel el pronombre dativo. Esta opción me parece adecuada dentro de los contenidos generales que conforman el método en este estadio. En *Rápido*, en cambio, sí aparecen los pronombres dativo junto con los de acusativo. Hacia la mitad del libro ambos tipos de pronombres actúan de manera conjunta en ejercicios prácticos de susti-

ASELE. Actas X (1999). SARA ROBLES ÁVILA. Hacia una didáctica de los tipos de «s...
Centro Virtual Cervantes

tución. Pienso, no obstante, que tal vez tendría mayor eficacia introducirlos de una manera más gradual, empezando por el pronombre acusativo y dejando el dativo para más tarde, con tal de no producir interferencias entre ellos.

En resumen se puede decir que en la mayoría de los casos los manuales dedicados a los niveles iniciales o de principiantes, en lo que a los valores de *SE* se refiere, presentan únicamente su uso reflexivo. Pero lo que resulta curioso es que en los métodos que siguen un enfoque más comunicativo, llevados por un deseo de acercamiento a las situaciones reales de comunicación, presentan textos de comprensión donde pueden aparecer usos de *SE* más complejos. Tomemos el caso de la siguiente frase de un texto de Planeta I (tema 1) donde aparece el *SE* de pasiva refleja:

> "En España se hablan 4 lenguas..." o "también se habla español en Filipinas o en Guinea Ecuatorial".

De *Rápido* es el siguiente ejemplo donde se observa otro uso de *SE* con valor de impersonalidad: "pero en quince días no se aprende mucho".

Efectivamente son lecturas para la comprensión global y estos *SE* se pueden inferir en mayor o menor medida, pero el problema surge cuando ese alumno que alguna vez hemos tenido todos te pregunta: "¿Qué significa *SE*?" Probablemente no se contentará con oír: "lo vemos después".

Ya en el nivel intermedio es donde se presentan nuevos valores de *SE* junto a referencias a los otros usos ya estudiados en el nivel elemental. Observamos el empleo de *SE* en frases impersonales en *Planeta 2* en fórmulas para expresar posibilidad o imposibilidad (tema 2):"se puede + infinitivo" y "no se puede + infinitivo".

Es también en el nivel intermedio donde los pronombres personales se muestran en construcciones en las que se altera el orden normal: "A Juan le doy las gracias" o "La guitarra se la regalo". Igualmente aparecen cada vez más verbos pronominales como "quejarse", etc., y otros que, dependiendo del contexto de uso, pueden serlo, como "ponerse", "enfadarse", etc., pero pocas veces se dan explicaciones de que estos verbos poseen un régimen especial al llevar incorporado el elemento *SE*.

Por todo ello, podemos concluir que los manuales de nivel intermedio tratan de reforzar la adquisición de los pronombres personales, y entre ellos el *SE* con función de complemento indirecto por transformación de LE/LES. Y, además, examinan contextos donde los pronombres personales aparecen en situaciones de mayor complejidad. De manera excepcional algunos libros de texto para este nivel incorporan como novedad el uso impersonal de *SE*, como es el caso de *Avance* o *Planeta 2*.

Pasando al nivel superior observamos que es en este estadio donde se enfrenta al alumno extranjero con la magnitud real del tema. En prácticamente

ASELE. Actas X (1999). SARA ROBLES ÁVILA. Hacia una didáctica de los tipos de «s...
Centro Virtual Cervantes

todos los manuales se presentan de manera explícita y, a veces, con bastante metalenguaje –lo que consideramos reprochable cuando se hace en exceso– los diferentes valores de *SE*.

En uno de los manuales de nivel superior que he revisado, los autores dedican una de las primeras lecciones a la voz pasiva y a la impersonalidad. Debo decir que se trata de una explicación sucinta, generalizadora y bastante confusa tanto para el profesor que siga el manual cuanto más para el alumno de ELE. Dice en la explicación gramatical, antesala de los ejercicios:

"La voz pasiva se construye mediante el verbo "ser" y el participio del verbo (seguido de la preposición "por" cuando queremos mencionar al autor de la acción). Este tipo de construcción se usa para dar carácter de impersonalidad a la narración o para poner de relieve algún elemento de la oración. Ej.: Los detenidos han sido reconocidos por sus víctimas (=las víctimas han reconocido a los detenidos)" (Sánchez, 1996: 96-97). Estoy de acuerdo con el hecho de que la pasiva se use para destacar ese elemento de la oración, pero no comparto el valor impersonal que dice poseer la oración pasiva. Una frase pasiva no es sinónima de impersonal y mucho menos en los casos que se proponen. Además, a continuación se dice que "la forma pasiva puede construirse con *SE* + verbo" y proponen los siguientes ejemplos:

"se sabe que esto es una cosa de niños"(=es sabido que esto es cosa de niños)
"se detuvo a los jóvenes en Madrid" (=los jóvenes fueron detenidos en Madrid)

Y continúa diciendo: "En ambos casos las frases tienen valor de impersonalidad (no se especifica quién ha llevado a cabo la acción)". En realidad lo que ocurre es que las dos frases son diferentes, la primera es efectivamente pasiva pero la segunda, como señala Seco (Seco, 1998: 410-411), es claramente impersonal. La transformación que los autores del libro han llevado a cabo en la segunda frase es inexacta al tratarse de construcciones absolutamente diferentes (no es lo mismo "se detuvo a los jóvenes en Madrid" que "los jóvenes fueron detenidos en Madrid").

En *Materia Prima*, nivel medio y superior, se dedica un capítulo completo, el 36, precisamente a los usos de *SE*. Como es habitual en la disposición de cada unidad, la práctica viene precedida de una revisión teórica donde los autores, en este caso, explican los valores de *SE*. Se recogen hasta nueve tipos en un intento de mostrar el amplio espectro de posibilidades de uso de este elemento. Acusamos el manejo de un excesivo metalenguaje, sobre todo al aportar explicaciones de carácter morfosintáctico.

Así mismo se aprecian consideraciones que no se ajustan a los principios gramaticales aceptados por autores como Seco y Alarcos. Es el caso del carácter enfático de las construcciones reflexivas con *SE* de "Tu mujer se ha bebido un vaso de leche". *Materia Prima*, en cambio, señala que se trata de un *SE* no

ASELE. Actas X (1999). SARA ROBLES ÁVILA. Hacia una didáctica de los tipos de «s...
Centro Virtual Cervantes

reflexivo. Igualmente se considera que en la frase "Me he levantado con dolor de cabeza" estamos de nuevo ante un pronombre no reflexivo, lo que no resulta correcto a la luz de la Gramática. Curiosamente, en esta relación de valores de *SE*, no se recoge el valor pasivo lo que resulta sorprendente por ser más habitual en nuestra lengua la pasiva refleja que la propia voz pasiva. De hecho, no se atiende específicamente a la voz pasiva en ningún capítulo del libro.

Mucho más generalizadora resulta la explicación en torno a los tipos de *SE* que ofrece el *Curso de Perfeccionamiento de Español* de Sgel. Las autoras recogen cinco usos de *SE* y dedican mayor atención al *SE* de frases pasiva-refleja y al *SE* que ellas llaman "pasiva impersonal".

En conclusión, podemos decir que la visión que ofrecen los diferentes manuales de nivel superior sobre las funciones de *SE* no siempre aparece clara en cuanto a las explicaciones. En algunas ocasiones se aprecian incorrecciones gramaticales y falta de sistematización, lo que unido a la complejidad del tema, puede llevar a la confusión por parte del alumno de ELE.

Desde mi punto de vista resultaría más productivo, en primer lugar, reducir el empleo del metalenguaje en aras de una mayor simplificación del problema. Además se deberían reforzar en estos niveles las estructuras que verdaderamente son más dificultosas como la pasiva refleja y la impersonalidad, construcciones que, además, generalmente no se presentan hasta llegados a este nivel superior. Sugiero enfocar la acción didáctica de manera especial hacia el léxico y la estilística y menos hacia la morfosintaxis. Como Sonsoles Fernández señala al abordar los valores de *SE* (Fernández, 1997: 120): "La ejercitación, no infrecuente en manuales para extranjeros y en algunas aulas, de señalar el valor de los diferentes *SE* que se proponen para ello y con terminologías diversas, es ciertamente útil como ejercicio de reflexión lingüística, pero no parece lo apropiado para favorecer la superación de las dificultades que se le plantean a los aprendices de la lengua en este punto concreto".

Referencias bibliográficas

Alarcos Llorach, E. (1984), *Estudios de gramática funcional del español*, Madrid, Espasa.

Alarcos Llorach, E. (1994), *Gramática de la Lengua Española*, Madrid, Espasa.

Cerrolaza, M. et al. (1998), *Planeta E.L.E. 1*, Madrid, Edelsa.

Cerrolaza, M. et al. (1999), *Planeta E.L.E.* 2, Madrid, Edelsa.

Coronado González, M. et al. (1996), *Materia Prima*, Madrid, Sgel.

De Molina Redondo, J. A. (1974), *Usos de SE*, Madrid, Sgel.

Fernández, S. (1997), *Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje de español como lengua extranjera*, Madrid, Edelsa.

ASELE. Actas X (1999). SARA ROBLES ÁVILA. Hacia una didáctica de los tipos de «s...

Centro Virtual Cervantes

García Fernández, N. y Sánchez Lobato, J. (1981), *Español 2000*, nivel elemental, Madrid, Sgel.

Miquel, L. y Sanz, N. (1994), *Rápido, curso intensivo de español*, Barcelona, Difusión.

Moreno, C. et al. (1995), *Avance*, Madrid, Sgel.

Moreno, C. y Tuts, M. (1991), *Curso de perfeccionamiento*, Madrid, Sgel.

Real Academia Española (1989), *Esbozo de una nueva Gramática de la Lengua Española*, Madrid, Espasa-Calpe.

Sánchez Lobato, J. et al. (1997), *Español sin fronteras*, nivel elemental, Madrid, Sgel.

Sánchez Lobato, J. et al. (1998), *Español sin fronteras,* nivel medio, Madrid, Sgel.

Sánchez, A. et al. (1996), *Cumbre*, nivel superior, Madrid, Sgel.

Seco, M. (1989), *Gramática esencial del español*, Madrid, Espasa-Calpe.

Seco, M. (1998), *Diccionario de dudas y dificultades de la lengua española*, Madrid, Espasa.

Torrego, L. (1992), "Valores gramaticales del SE" en Porto Dapena, *Los pronombres* (1986), Madrid, Edi6.

ASELE. Actas X (1999). SARA ROBLES ÁVILA. Hacia una didáctica de los tipos de «s...

Centro Virtual Cervantes

Centro Virtual Cervantes