ADQUISICIÓN DE LAS CONSTRUCCIONES MEDIAS EN ESPAÑOL POR HABLANTES DE CHINO MANDARÍN

Bo Zhang
Universidad de Huelva

RESUMEN

Este artículo estudia la adquisición de construcciones medias en español como segunda lengua concentrándose en el uso del pronombre se y este combinado con el pronombre de objeto indirecto como estrategia para expresar el rechazo de responsabilidad, así como la afectación involuntaria. La investigación se lleva a cabo con ocho hablantes de español como segunda lengua y cuatro de ellos con título de máster en la facultad de Humanidades de la Universidad de Huelva mientras que el resto es del programa Erasmus para el alumnado de grado. Para efectuar el estudio, primero se les requiere a los participantes que respondan a la pregunta ¿Qué le pasó a…? de acuerdo con una serie de ilustraciones, con el fin de que determinen el uso de la estructura media. En segundo lugar, se analizan las respuestas obtenidas. Se comprueba que la construcción media que combina el uso del pronombre del objeto indirecto que representa el agente es de uso general en los hablantes nativos y de uso limitado en los hablantes de chino que tienen el español como L2 o LE. Por último, partiendo del análisis del resultado, unas reflexiones se realizan con objetivo de mejorar el diseño de los recursos didácticos de español en China.

Palabras clave: enseñanza-aprendizaje, adquisición, español como segunda lengua, chino, construcción media.

ABSTRACT

This article studies the acquisition of middle constructions in Spanish as a second language, concentrating on the use of the pronoun se and this combined with the indirect object pronoun as a strategy to express the rejection of responsibility as well as the involuntary affectation. The research is carried out with eight speakers of Spanish as a second language and four of them with a master's degree in the Faculty of Humanities at the University of Huelva, while the rest is from the Erasmus program for undergraduate students. To carry

out the study, participants are first required to answer the question, What happened to ...? according to a series of illustrations, in order to determine the use of the middle structure. Second, the answers obtained are analyzed. It is verified that the middle construction that combines the use of the pronoun of the indirect object that represents the agent is of general use in the native speakers and of limited use in the Chinese speakers who have Spanish as L2 or LE. Finally, based on the analysis of the result, some reflections are made with the aim of contributing to the refinement of teaching resources of Spanish in China.

Keywords: teaching-learning, acquisition, Spanish as a second language, Chinese, middle construction.

1. INTRODUCCIÓN

Según Schnell (2011) la presentación de la construcción media con *se* en el aula de español como segunda lengua, así como en los libros didácticos muestra carencias importantes y no detalla su uso en situaciones reales. En concreto, el autor investiga el tratamiento didáctico que se le da al pronombre *se* en cinco libros de enseñanza del español como lengua extranjera y concluye que todos ellos enfatizan el uso de *se* en oraciones reflexivas, enmarcadas en el tema de actividades diarias, pero solo tres hacen referencia también a oraciones impersonales y únicamente dos abordan el *se* para referirse a construcciones medias del tipo "La puerta se abrió" y "se me ha caído al suelo", las cuales se describen como oraciones que expresan acciones accidentales o involuntarias. Teniendo en consideración dicha debilidad mejorable Guillén (2015) por medio de una investigación cuantitativa, indica que, desde el punto de vista de la adquisición, la construcción media que combina el uso del pronombre *se* con el pronombre de objeto indirecto que representa el agente es de uso general en los hablantes nativos y de uso muy limitado en los hablantes que tienen el español como L2 o LE. A partir de estas investigaciones previamente realizadas respecto a las construcciones medias en español, hemos revisado el material didáctico más importante de la enseñanza de español *Español Moderno* I-IV (Dong y Liu, 2014) para los hablantes chinos que tienen el español como L2 o LE y observamos que en general, todos ellos enfatizan el uso de se en oraciones pasivas reflexivas así como en oraciones impersonales tales como "se dice que" o "se habla chino" y por desgracia, no hemos descubierto una presentación precisa para referirse a las construcciones medias[1].

Teniendo en cuenta dicha laguna de enseñanza en los recursos didácticos de español en China, el presente estudio se centra en la adquisición de la construcción media por parte de ocho hablantes chinos de español como segunda lengua y cuatro de ellos con título de máster en la facultad de Humanidades de la Universidad de Hueva mientras que el resto es del programa *Erasmus* para el alumnado de grado. Empezaremos por la caracterización de las construcciones medias del español para luego situarlas en el marco de la adquisición del español como segunda lengua por los hablantes de chino mandarín (sección 2 y 3). Por consiguiente, se describirá la metodología de estudio y se precisarán los materiales utilizados para obtener el corpus de

[1]La explicitación de dicho conocimiento gramático se introduce en la primera lección del Español Moderno III (Dong y Liu, 2014) pero no se encuentra precisa ni rigurosa por el hecho de que no diferencia bien las construcciones reflexivas y las pasivas reflejas de las medias.

respuestas (sección 4). Finalmente, se expondrán el análisis de los resultados y las respectivas conclusiones, así como las reflexiones respecto a mejorar el diseño de los recursos didácticos de español en China (sección 5).

2. LAS CONSTRUCCIONES MEDIAS EN ESPAÑOL

Molina (1974) establece dentro de las construcciones pronominales cuatro grandes tipos: impersonales, pasivas reflejas, medias y reflexivas. A base de esta clasificación indica con ejemplos concretos que las oraciones tales como "Se estropeó el coche al subir el puerto" y "Me alegro de que lo hayáis pasado bien" son de las construcciones medias.

Heredia (1998: 555) a partir del estudio de Molina (1974) se concentra en dos tipos de construcciones medias, s saber, uno con sujeto de persona[2] y otro con sujeto de cosa[3] esquematizando dos implicaciones sintácticas que sirven como criterio identificador de la comprobación de la construcción media. Al referirse a la primera construcción formal indica el autor que, desde el punto de vista sintáctico, la construcción media presenta obligatoriamente un sujeto (que puede ser elíptico) y un verbo transitivo en forma pronominal, admite complementos tanto circunstanciales como preposicionales, pero rechaza la presencia del complemento directo:

(1) Sujeto + clítico + verbo transitivo – complemento directo (+ otros complementos)

Recurriendo a esta implicación, se excluye un grupo de construcciones formalmente parecidos de las medias[4]. No obstante, el autor enfatiza al mismo tiempo que se trata de un criterio general pero no suficiente para el reconocimiento de la construcción media a merced del hecho de que las pasivas reflejas, con una construcción bien semejante, tienden a confundir con las medias[5]. Exponiendo varias construcciones formalmente parecidas, recalca que la construcción media no existe ni puede existir referencia alguna a un

[2]Como se ha citado en el párrafo anterior "Me alegro de que lo hayáis pasado bien" (Molina 1974).

[3]"Se estropeó el coche al subir al puerto" (Molina 1974).

[4]Por ejemplo: La oración "estas cosas me preocupan" se queda excluida porque el *me* funciona como complemento directo.

[5]Por ejemplo: "La gripe se cura con aspirinas" y "En mi familia, se cura la gripe con remedios caseros" (Heredia 1998: 554) son distintas dado que la primera es de construcción media mientras que la segunda se considera la construcción de pasiva refleja.

agente humano.

(2) se + pronombre personal átono + verbo transitivo + SN

Para esta construcción, el autor hace hincapié en dos aspectos: primero, al clítico personal no puede atribuírsele en principio la función del complemento indirecto[6]; segundo, la resistencia del español al empleo del posesivo deja que este segundo patrón gramatical se haga extensivo a construcciones no propiamente medias[7].

De hecho, las estrategias sintácticas nos facilitan la precisión de la construcción media. Es difícil, no obstante, dar cuenta cabal de todas las variaciones concernientes. En este sentido, Soler-Espiauba (1995: 402) por medio de su observación, complementa cuatro características generales para identificar las construcciones medias:

1. Sujeto gramatical inanimado
2. El objeto pasa a ser sujeto (Relación de identidad entre ambos).
3. La acción del verbo es independiente de la voluntad y tiene casi siempre resultados negativos no deseados[8]
4. El verdadero sujeto lógico se convierte en un pronombre dativo, receptor de la acción.

Coincidiendo en cierto modo con la postura de Heredia (1998)[9], Maldonado (1999: 61) señala que, en las construcciones medias, la agentividad del verbo, así como el grado de elaboración de la fuerza inductiva se manifiesta de forma esquelética. Pues se trata de un elemento decisivo para que las medias se diferencien de las construcciones impersonales y de las pasivas. Así, a menor definición del agente inductor, mayor posibilidad de que el tema de las medias gane prominencia.

[6]Señala el autor Heredia (1974) que con el clítico personal se marca una especial relación —normalmente de pertenencia— entre el sujeto de la oración y la persona o ente implicados, si bien no puede atribuírsele en principio la función del complemento indirecto.

[7]Tomando como ejemplos dos oraciones: "se me pasó el dolor" y "se nos ha roto la lavadora" (1998), el autor propone que con un criterio identificador "a+pronombre reflexivo tónico+mismo" se obtiene la discriminación entre la media y la reflexiva debido al hecho de que las construcciones medias, por la intransitivación verbal que en ellas se produce, rechazan este refuerzo: " * Se nos ha roto la lavadora a nosotros mismos".

[8]Respecto a este punto, el autor menciona que la construcción también puede tener un sentido neutro en casos como "Se me ocurre una idea" o "Se le alegraron los ojos".

[9]Heredia (1998: 555) indicó que la construcción media no existe ni puede existir referencia alguna a un agente humano.

Recorriendo los principales rasgos de las construcciones medias, Guillén (2015: 90) resume que sintácticamente, las estructuras medias se relacionan con las reflexivas por su uso de pronombres reflexivos de todas las personas gramaticales. En este sentido, recalca que además de *se*, las construcciones medias, al ser de paciente animado, pueden conllevar el pronombre reflexivo de todas las personas gramaticales[10].Semánticamente, la autora señala que los verbos con carácter medio se relacionan con ciertos verbos transitivos a los que se les ha sustraído el rasgo de causatividad de la acción[11].

De hecho, la voz media, como indica Kemmer (1993: 2)[12], no es un fenómeno homogéneo, sino que se trata de un concepto semántico incluyendo a su vez una familia de construcciones medias que formalmente se muestran bien distintas. En nuestro estudio, tomaremos en cuenta las estructuras medias que se constituyen con los pronombres de distintas personas gramaticales (*se, os, nos,* etc.) y partiremos de la naturaleza de la voz media como operador de la afectación involuntaria, así como el rechazo de responsabilidad.

3. LAS CONSTRUCCIONES DEL *SE* EN LA ADQUISICIÓN DEL ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA

En lo que atañe al tema de adquisición, cabe adelantar que el presente texto, siguiendo el criterio de las investigaciones elaboradas por Ellis (1991), McLaughlin (1992) así como Larsen-Freeman y Long (1994), no aplica la distinción entre conceptos de aprendizaje y adquisición que estas, según Krashen (1992), se consideran compartimentos estancos. De hecho, actualmente, el término "adquisición" es utilizado para abarcar ambos contextos. Además, refiriéndose al impacto de la enseñanza en el aula, nos decantamos también por los planteamientos de Larsen-Freeman y Long (1994). En concreto, para ellos, la enseñanza/aprendizaje en clase puede ejercer en la velocidad con que los aprendices adquieren la lengua y, en los niveles de adquisición final.

[10]Ej: "Me alegro mucho de que lo hayáis pasado bien"; "Me enfermé"; "Ayer os empapasteis con el aguacero".

[11]Ej: "Marta perdió el libro"; "Se perdió el libro".

[12]"The term "middle voice" has had a wide range of applications in the linguistic literature of this century. Sometimes it denotes a formal category (e.g. Valfells 1970), in keeping with its original use in referring to an inflectional category of the Classical Greek verb. In other cases it is purely semantic, as for example Lyons' (1969: 373) characterization of middle voices as indicating that "the 'action' or 'state' affects the subject of the verb or his interests". (Kemmer 1993: 1).

Tomando como referencia el modelo multidimensional de investigación desarrollado por el Grupo ZISA[13], el estudio de Johnston (1995) expone de forma detallada las etapas de adquisición del español como segunda lengua. Acogiéndonos al enfoque de Johnston (1995), Guillén (2015: 92) concluye el planteamiento de este, en que el proceso de adquisición de español se divide en siete etapas[14]:

- Etapa1: Etapa de producción de palabras o fórmulas.
- Etapa2: Etapa de orden canónico: Sujeto-verbo-objeto.
- Etapa3: Etapa de sujeto al final, anteposición de adverbio. Cambio a posición final o a posición inicial
- Etapa4: Etapa de posición interna, tal es el caso de verbo-sujeto-objeto. Inversión, en el caso de la formulación de preguntas.
- Etapa5: Etapa del "orden libre" de palabras, uso de pronombres clíticos.
- Etapa6: Producción de clíticos y de su uso de secuencia.
- Etapa7: Uso de pronombres relativos y de cláusulas subordinadas.

Según esta indicación, conviene subrayar que el uso de la voz media pronominal correspondería a una estructura de adquisición tardía del español. Puede que cada etapa tenga elementos variables debido a las características del aprendiz (Johnston, 1995: 24), lo cierto es que los aprendices atraviesan todas las etapas del desarrollo hasta alcanzar la frontera meta. Por lo demás, la enseñanza no altera las secuencias del desarrollo (Larsen-Freeman y Long, 1994).

[13]ZISA: (Zweitsprachenwerb Italienisher and Spanisher Arbeiter) llevó a cabo un studio de tiempo real con 45 adultos y otro longitudinal con 12, el cual se realizó durante dos años, con base en datos tomados de entrevistas de adquisición natural de alemán como segunda lengua por parte de hablantes nativos de español e italiano (Guillén 2015).

[14]Según Johnston (1995: 8) la teoría de "las etapas de la adquisición" derivada del "Procesamiento de la información" es aplicable a los aprendices de distintas comunidades de idioma. Pone como ejemplo el caso de los alumnos italianos, señala el autor que las etapas de adquisición de español como SL corresponden no solo al alumnado australiano sino también al italiano.

4. METODOLOGÍA

4.1 Descripción de la investigación

Se llevará a cabo un estudio de tiempo real a través del cual se estudia la actuación lingüística de los ocho hablantes de chino mandarín y los datos se recogerán en una sola sesión. Con motivo de obtener los datos para este estudio, nos dedicamos a un procedimiento en que se plantean preguntas de acuerdo con una serie de ilustraciones y así mismo, por medio del estímulo se esperan las respuestas correspondientes (Larsen-Freeman y Long 1994): los participantes que están expuestos a una serie de imágenes, deben responder a la pregunta "¿Qué le pasó a…?", la cual pretende estimular la aparición de la estructura en estudio.

4.2 Participantes de la investigación

Los participantes están ubicados en el nivel de B2-C1 de acuerdo con el MCER (2002: 111). Partiendo de los descriptores de niveles comunes de referencia, cabe aclarar que en China continental se lleva otro sistema de certificado de idioma dedicado al alumnado universitario de carrera de español. Se trata de dos sesiones de exámenes: EEE-4[15]/EEE-8[16] organizadas anualmente a nivel nacional, en que participan los estudiantes de la licenciatura de español una vez que han terminado el cuarto y octavo semestre, respectivamente, y que según fuentes pertinentes (Querol, 2014 y Zhou, 2017), equivaldrían a un nivel B2 y C1 de MCER. En nuestro caso, los participantes con título de máster que han aprobado ambos exámenes, tienen el nivel C1 de español mientras que el alumnado del grado, aún sin haber participado en el EEE-8, se ubica en el B2 por la prueba de EEE-4.

En el grupo de control, tenemos 8 participantes. Todos ellos son de España teniendo español como su lengua materna y estudian grado o máster en la Universidad de Huelva.

[15] *Examen de Español como Especialidad de Nivel 4*, una prueba administrada por el Comité Nacional de Español del Ministerio de Educación de China.
[16] *Examen de Español como Especialidad de Nivel 8*, una prueba de nivel superior administrada por el Comité Nacional de Español del Ministerio de Educación de China.

4.3 Procedimiento de la investigación

Al efectuar el test, a cada participante se le mostró la siguiente serie de ilustraciones. Se le requiere que la observe y describa concisamente qué la pasó a la persona involucrada. En lo que atañe a la selección de las ilustraciones, tenemos en consideración el planteamiento de Portilla (2006) en que se explicita una característica muy importante de los verbos implicados en las construcciones medias. Sostiene el autor que estas estructuras se tienden a construir con los verbos de proceso[17]. A su vez, propone una estrategia de prueba con el fin de la recuperación de este tipo de verbos, a saber, los verbos de proceso, por lo general, pueden responder a las preguntas tales como ¿qué pasó? o ¿qué le pasó a X?

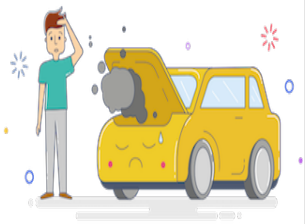

图 1



图 2



图 3



图 4



图 5



图 6

Láminas de ilustraciones

[17]Según Vendler (1967), los verbos, de acuerdo con la información aspectual inherente que conllevan, se dividen en cuatro clases: estados, actividades, realizaciones y logros. A partir de dicha perspectiva, existe como guía gramatical otra clasificación de verbos en sentido más general que se trata de los verbos estáticos y dinámicos. Los estáticos son de la clase de estados que propone Vendler mientras que los dinámicos abarcan las clases de actividades, realizaciones y logros. Bajo esta concepción, los verbos procesos, ubicándose en el intervalo de las actividades y logros (realizaciones), se enfocan más en la transformación de estado.

5. ANÁLISIS DE RESULTADOS

A continuación, se organizan en tablas las respuestas de los hablantes[18] y se dividen de primero estos en dos grupos según el nivel de español. La Tabla 1 muestra el número de aparición de la construcción media por parte de los hablantes de chino con nivel de español B2 que llevan al menos tres años aprendiendo este idioma como segunda lengua. Se evidencia que en las respuestas que incluyen la estructura objeto de estudio, los aprendices han tenido la noción del uso de pronombres clíticos.

Hablante 1	**Hablante 2**	**Hablante 3**	**Hablante 4**
4/6	1/6	2/6	5/6

Tabla 1. Número de aparición de la construcción media (Hablantes de grado)

De la misma manera, la Tabla 2 muestra el número de aparición de la construcción media por parte de los hablantes de chino con nivel de español C1 que llevan al menos cinco años aprendiendo este idioma como segunda lengua.

Hablante 1	**Hablante 2**	**Hablante 3**	**Hablante 4**
2/6	2/6	3/6	6/6

Tabla 2. Número de aparición de la construcción media (Hablantes de máster)

Al revisar las tablas, se evidencia que los números de apariciones de la construcción media de ambos grupos se encuentran bien similares: el de grado es 12 y el de máster es 13 (Tabla 3):

Número de hablante	**Grado (B2)**	**Máster (C1)**
Hablante 1	4	2
Hablante 2	1	2
Hablante 3	2	3
Hablante 4	5	6
Total	12	13

Tabla 3. Comparación del uso de la construcción media por parte de aprendices de grado y de máster

[18]A causa del límite requerido de la cantidad de letras, no expondremos las repuestas concretas de los participantes.

A base de esto, la Tabla 4 demuestra el número de aparición de la construcción media por parte de los nativos de español. Hay un total de 37 apariciones de la media.

Hablante 1	**Hablante 2**	**Hablante 3**	**Hablante 4**	**Hablante 5**	**Hablante 6**	**Hablante 7**	**Hablante 8**
5/6	4/6	4/6	5/6	5/6	3/6	5/6	6/6

Tabla 4. Número de aparición de la construcción media (Hablantes nativos)

Al sintetizar los resultados, conviene afirmar que la construcción media, sea la forma del **pronombre *se* + le + verbo** como la del **pronombre *se* + verbo,** es menos utilizada por los hablantes de español como segunda lengua que por los hablantes nativos (Tabla 5).

Hablantes	***SE* + le + verbo**	***SE* + verbo**	**Total**
Chinos	15	10	25
Nativos	23	14	37

Tabla 5. Comparación de aparición de la construcción media (Hablantes chinos y nativos)

6. CONCLUSIÓN

Una muestra reducida (16 hablantes incluyendo chinos y españoles) nos impide establecer generalizaciones, pero sí nos facilita observaciones. En primer lugar, se evidencia que la construcción media es menos utilizada por parte de los aprendices chinos de español como segunda lengua mientras que los hablantes nativos se decantan por esta estructura mostrando al mismo tiempo una resistencia al empleo del posesivo al referirse al objeto deíctico. En segundo lugar, recurriendo al planteamiento de Johnston (1995) en cuanto a las etapas de adquisición, se puede comprobar que la construcción media, objeto de estudio en este texto, pertenece al ámbito del uso de los pronombres (Etapa 6, producción de clíticos y de su uso en secuencia) que es de adquisición tardía. Por ello, se observa que los participantes chinos son propensos a adoptar alternativas para expresar el significado de afectación, así como él de accidentalidad, aplicando la construcción pasiva en vez de una estructura

media y, en varias ocasiones, tienen problemas con el uso del pronombre *se* cometiendo distintos tipos de errores. Por último, se observa que el alto nivel del dominio de español en nuestro estudio no diferencia significativamente a los aprendices de máster de los del grado respecto a la mejora de adquisición de las construcciones medias.

Al detenernos a reflexionar el porqué de las observaciones obtenidas anteriormente, por un lado, cabe recurrir a la indicación de Schnell (2011). El autor señala que la presencia de la construcción media con se muestra carencia importante en el aula de español como segunda lengua y no detalla su uso en situaciones reales. Revisando el principal recurso didáctico de español *Español Moderno* I-IV (Dong y Liu, 2014) que se circulan en el aula de ELE en China, se comprueba que dicha carencia también existe. Refriéndose al uso de la construcción media en situaciones reales, se visibiliza que en dicho material se incluyen varias reglas simplificadas, así como unas explicitaciones imprecisas que equivalen la voz media a las construcciones reflexivas y, a las pasivas reflejas. Asumimos que este tipo de instrucción formal no apoya efectivamente la aceleración del proceso de adquisición de la construcción media en el aula de español. Por otro lado, para seguir la reflexión, conviene también tener en cuenta la situación práctica del ELE en China donde los profesores no nativos suelen encargarse de impartir la clase de gramática española. Así que como señala Cortés (2005), para los docentes no nativos el margen de improvisación no es tan amplio, y cuando más se alejan de los modelos y las normas que han aprendido, tanto más alto sienten que es el riesgo de cometer errores. Es decir, los docentes no nativos, impartiendo clase de español con más cautela, tienden a confiar más en la gramática normativa, así como en los recursos didácticos disponibles y, de esta manera, alejan sin darse cuenta muchas veces a sus alumnos del uso real del idioma aprendido. Considerando dicha situación concreta, defendemos que se fortalezca el contacto entre el profesorado nativo y el no nativo, y que para desarrollar el buen uso de las construcciones medias entre los aprendices chinos de habla español como LE o L2, sea indispensable la inclusión de más recursos pedagógicos elaborados por los nativos en el aula de ELE en China.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alarcos-Llorach, E. (1970). *Estudios de gramática funcional del español*. Madrid: Editorial Gredos.

Cortés Moreno, M. (2005). ¿Hay que enseñar gramática a los estudiantes de una lengua extranjera? *Revista Internacional de Filología* y su Didáctica. 28, 89-108.

Dong Yansheng, & Liu Jian. 董燕生, 刘建. (2014). Español Moderno I-IV. 现代西班牙语 1-4 册. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press. 北京:外语教学与研究出版社.

Escutia-López, M. (2010). El uso de *se* con verbos inacusativos por estudiantes avanzados de español como lengua extranjera: transferencia y restructuración. *RESLA*. 23, 129-151.

Ellis, R. (1991). *Second language acquisition and language pedagogy*. Clevedon: Multilingual Matters.

Guillén Solano, P. (2015) Adquisición de las construcciones medias en Español como segunda lengua. *Revista De Filología y Lingüística de la Universidad de Costa Rica*, 41(1), 87-101.

Heredia, J.R. (1998). Sobre construcciones pronominales "medias" en español. *Español como lengua extranjera, enfoque comunicativo y gramática: Actas del IX congreso internacional de ASELE* (pp. 551-560). Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela.

Instituto Cervantes (2002). *Marco Común Europeo de Referencias para las Lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Grupo ANAYA.

Johnston, M. (1995). Stages of acquisition of Spanish as a second language. ASLA. 4, 1-28.

Krashen, S. (1994). El modelo del monitor y la actuación de los adultos en L2. En J. Larsen-Freeman, D. y Long, M. (Eds.), *Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas*. (I. Molina-Martos y P. Benítez-Pérez, Trans.). Madrid: Editorial Gredos.

Kemmer, S. (1993). *The middle Voice*. Amsterdam: John Benjamins Publishing company.

Larsen-Freeman, D. y Long, M. (1994). Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas. (I. Molina-Martos y Benítez-Pérez, trans.). Madrid: Editorial Gredos.

Maldonado, R. (1999). *A media voz. Problemas conceptuales del clítico se*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

McLaughlin, B. (1992). Algunas consideraciones metodológicas sobre el modelo del monitor. Por J.Muñoz-Liceras (Comp.). La adquisición de las lenguas extranjeras. (153-176). Madrid: Visor.

Mendikoetxea, A. (1999). Construcciones con *se*: medias, pasivas e impersonales. Por I. Bosque y V. Demonte (Eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española*. (1631- 1722). Madrid: Espasa.

Molina Redondo, J. A. (1974). *Uso de «se». Cuestiones sintácticas y léxicas*. Madrid: S.G.E.L. .

Portilla, M. (2006). Los pronombres reflexivos clíticos como operadores de intransitivación en español. *Revista de Filología y Lingüística*. 32 (2), 185-201.

Querol Bataller, M. (2014). La especialidad de español como carrera universitaria en China. *Marco ELE*. 18, 1-12.

Qiang Z. (2017). *El examen nacional de Español para los estudiantes de filología Española EEE-4: análisis y vinculación al MCER*. Tesis doctoral, Universidad de Barcelona. [Disponible en: https://www.tdx.cat/handle/10803/405855].

Schnell, E. (2011). *El modelo interactivo de escucha y lectura para la enseñanza del se en español*. (Tesis de maestría). Universidad de Costa Rica.

Solé, Y. y Solé, C. (1977). *Modern Spanish Syntax*. Massachusetts: D.C. Heath and Company.

Soler Espiauba, D. (1995). El español: lengua posesiva, subjetiva e… irresponsable. (algunos aspectos de la función pronominal). *Tendencias Actuales en la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. Actas del VI Congreso de AESLE* (pp: 399-406). León: Universidad de León.

Vendler, Z. (1967). Linguistic in Philosophy. Ithaca, NY: Cornell University Press.