USO (REAL) DE CONECTORES CONTRAARGUMENTATIVOS EN ESTUDIANTES DE ELE GERMANOPARLANTES HASTA B2

ACTUAL USE OF COUNTERARGUMENTATIVE CONNECTORS IN GERMAN-SPEAKING EFL STUDENTS UP TO B2 LEVEL

Belén Álvarez García
Universidad de León (España)
balvag97@gmail.com
https://orcid.org/0000-0003-4472-5698

Resumen: A través de dos corpus en línea – Corpus de aprendices de español (CAES) y CEDEL2: Corpus Escrito del Español L2 – así como de muestras escritas de ocho estudiantes de ELE voluntarios de la Ludwig-Maximiliams-Universität München (Múnich, Alemania), nuestro estudio pretende mostrar tanto la frecuencia de uso como los distintos valores de los conectores contraargumentativos en aprendientes de español germanoparlantes en textos escritos. Para ello, ponemos nuestro foco hasta el nivel intermedio (B2) y en las siguientes unidades: *pero, aunque, sino, sin embargo, no obstante, en cambio*. Igualmente, se presenta una breve comparación de estos resultados con sus usos por hablantes nativos. Estos se analizan desde la revisión bibliográfica.

Palabras clave: ELE, corpus, germanoparlantes, conector, contraargumentación, nivel intermedio.

Abstract: Using two online corpora - Corpus de aprendices de español (CAES) and CEDEL2: Corpus Escrito del Español L2 - as well as written samples of eight volunteering ELE-students at the Ludwig-Maximiliams-Universität München (Munich, Germany), this study aims to show both the frequency of use and the different values of counter-argumentative connectors in German-speaking learners of Spanish in written form. For this purpose, the focus is on the following units up to the intermediate level (B2): *pero, aunque, sino, sin embargo, no obstante, en cambio*. A brief comparison of these results with their uses by native speakers is also presented. These are analysed based on the literature review.

Keywords: ELE, corpus, German-speakers, connector, counter-argumentation, intermediate level.

INTRODUCCIÓN-ESTADO DEL ARTE

La investigación lingüística ha pasado por distintas etapas evolutivas a lo largo del tiempo. De ellas, pueden destacarse tres paradigmas claves: el tradicional, el estructural-generativista y el de la lingüística de la comunicación (véanse Gutiérrez Ordóñez 14 y ss.; Iglesias Bango 768-769). Este último, en auge desde finales de los años sesenta y setenta del siglo pasado, se basa en lograr una

comunicación eficaz desde una actitud abarcadora y desde todos los lenguajes partiendo del texto y/o discurso (Gutiérrez Ordóñez 14 y ss.; Iglesias Bango 769).

Esto se debe a que parte de sus orígenes reside en el desarrollo de una disciplina paralela y complementaria a la lingüística que repercute directamente en el estudio de su objeto de estudio en todos los niveles y perspectivas (Bosque 1 y ss.), lo que hoy en día se conoce como pragmática. Esta "se interesa por analizar cómo los hablantes producen e interpretan enunciados en contexto" (Centro Virtual Cervantes s. p.), para lo que se tienen en cuenta factores extralingüísticos, como los interlocutores, la intención comunicativa, el conocimiento del mundo, etc. (Centro Virtual Cervantes s. p.).

Como consecuencia de su unión, surgió la lingüística pragmática, "que describe los componentes internos en interrelación con los externos, y el empleo comunicativo relacionado con todos los integrantes del propio esquema comunicativo" (Fuentes Rodríguez, "El Proyecto…" 39). En consecuencia, esta perspectiva permite una mejor explicación y más completa de los elementos lingüísticos, sobre todo, de aquellos que tradicionalmente han causado graves problemas definitorios y clasificatorios entre los estudiosos (véase Gutiérrez Ordóñez 4 y ss.). Entre ellos, encontramos los que se imbrican entre los dominios de la lingüística y la pragmática (véase Gutiérrez Ordóñez 6 y ss.), por ejemplo, nuestro objeto de estudio.

Por lo tanto, a continuación, cabe plantearse qué se entiende, dentro de esta visión de la lengua, por *conector discursivo*. En este sentido, puede afirmarse que desde la renovación del estudio de la lingüística, existe un cierto acuerdo general en la investigación hispánica en tomar el estudio de Martín Zorraquino y Portolés como referente en la descripción de estas unidades de la lengua desde una perspectiva discursiva. Así, estos autores ya incluyen tal clase de elementos lingüísticos dentro de los conocidos como *marcadores del discurso*, descritos como

> unidades lingüísticas invariables, [que] no ejercen una función lingüística en el marco de la predicación oracional –son, pues, elementos marginales- y [que] poseen un contenido coincidente en el discurso: el de guiar, de acuerdo con sus distintas propiedades morfosintácticas, semánticas y pragmáticas, las inferencias que se realizan en la comunicación (4057).

En concreto, los conectores "vinculan semántica y pragmáticamente un miembro del discurso con otro anterior, de tal forma que el marcador guía las inferencias que se han de efectuar del conjunto de los dos miembros discursivos conectados" (4080).

Dentro de este conjunto, se pueden, asimismo, distinguir tres agrupaciones básicas. Por un lado, se hallan los aditivos, que unen miembros discursivos con la misma orientación argumentativa. Es decir, constituyen (un grupo de) elementos que dirigen las conclusiones del discurso en una idéntica dirección (véase Fuentes Rodríguez y Alcaide Lara 43 y ss.). Por otro lado, los consecutivos o ilativos mantienen también esta dirección, pero de tal manera que introducen lo que cognitivamente se entiende como una consecuencia del primer miembro –explícita o implícita– (véase Martín Zorraquino y Portolés 4080). Finalmente, una última agrupación se corresponde con los contraargumentativos, los cuales

> unen dos miembros del discurso (instrucciones de conexión) [y] nos informan de que los dos miembros del discurso están antiorientados (instrucciones argumentativas), pudiendo (a) marcar un contraste o una contradicción entre dos miembros, (b) introducir conclusiones contrarias a las esperadas de un primer miembro o (c) atenuar o invertir la fuerza argumentativa del miembro anterior (Corral Esteve 552).

En el caso del español, algunos ilustrativos de este tipo se corresponden con *pero*, *aunque*, *sino*, *sin embargo*, *no obstante* y *en cambio*, todos ellos recogidos como tales en obras de reconocido prestigio en el campo de la lengua española (sin ir más lejos, véase Real Academia Española [RAE] y Asociación de Academias de la Lengua Española [ASALE] 303 y ss.).

Esta clase de conectores resulta interesante igualmente para los procesos de enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera o ELE por diversos motivos. Principalmente destacamos los siguientes:

> (a) al contrario que los aditivos o consecutivos, que contribuyen igualmente a la argumentación, los contraargumentativos han suscitado un menor interés por parte de los estudiosos, de modo que dentro de este campo todavía queda mucho por investigar,
> (b) no obstante, existe un número no despreciable de trabajos al respecto que nos sirven como guía y contraste de nuestras investigaciones, de los cuales exponemos una cantidad nada despreciable en el apartado de revisión bibliográfica, así como a lo largo de Álvarez García (1 y ss.)[1];
> (c) además, poseen una elevada frecuencia de uso y aparecen en las directrices normativas de las obras de referencia (véanse Instituto Cervantes, *Marco Común*… 122, *Plan Curricular*… s. p.)[2], pues resultan de capital importancia al construir e interpretar textos y discursos (Loureda Lamas, Cruz Rubio, Recio Fernández y Rudka 209).

En este sentido, en el *MCER* (Instituto Cervantes, *Marco Común*… 122) aparecen ya de diversas formas en la escala ilustrativa para la coherencia y la cohesión, que se incluye a continuación:

COHERENCIA Y COHESIÓN	
C2	Crea textos coherentes y cohesionados haciendo un uso completo y apropiado de una variedad de criterios de organización y de una gran diversidad de mecanismos de cohesión.
C1	Produce un discurso claro, fluido y bien estructurado, mostrando un uso adecuado de criterios de organización, conectores y mecanismos de cohesión.
B2	Utiliza con eficacia una variedad de palabras de enlace para señalar con claridad las relaciones que existen entre las ideas. Utiliza un número limitado de mecanismos de cohesión para enlazar frases y crear un discurso claro y coherente, aunque puede mostrar cierto «nerviosismo» en una intervención larga.
B1	Enlaza una serie de elementos breves, concretos y sencillos para crear una secuencia cohesionada y lineal.
A2	Utiliza los conectores más frecuentes para enlazar oraciones simples con el fin de contar una historia o de describir mediante una sencilla enumeración de elementos. Enlaza grupos de palabras con conectores sencillos, como, por ejemplo, «y», «pero» y «porque».
A1	Enlaza grupos de palabras con conectores sencillos, como, por ejemplo, «y», «pero» y «porque».

Tabla 1. *MCER*: coherencia y cohesión. Tomada de Instituto Cervantes (*Marco Común*… 122)

Como se comprueba, se incluyen ya los conectores como tal (A1, A2 y C1) o, de forma más general, los mecanismos de cohesión (B2-C2) desde el primero hasta el último de los niveles de la lengua, salvo en B1 (donde, no obstante, se usa el verbo *enlazar*). Asimismo, *pero* aparece como un conector sencillo de A2 y se observa la clara progresión que se establece para los estudiantes, pues se entiende que a medida que se avanza en el aprendizaje, estos aumentan su capacidad de usar de manera efectiva, adecuada y precisa tales unidades.

Por tanto, se entiende como hipótesis de partida de nuestra investigación que estos elementos deberían aparecer de forma frecuente en los discursos de aprendices de idiomas extranjeros y, en la medida de lo posible, con valores similares a los empleados por hablantes

[1] Como nuestro estudio se trata de una tesis doctoral todavía en curso, no puede proporcionarse paginación exacta. De este modo, se cita como (1 y ss.).
[2] Las informaciones del *Plan Curricular del Instituto Cervantes* se toman de la versión en línea, por lo que no se incluye paginación. No obstante, se proporcionan indicaciones sobre los apartados correspondientes; en este caso, en "Construcción e interpretación del discurso" y "adversativas".

nativos. En concreto, el nivel intermedio se presenta adecuado para el empleo de estas unidades según las obras de referencia. Así, en el *PCIC* (Instituto Cervantes, *Plan Curricular*… s. p.) se recogen los conectores seleccionados hasta el nivel B2; específicamente, la mayoría se incluyen en el apartado de "Construcción e interpretación del discurso" con valores, sobre todo, adversativos y/o concesivos[3]:

A1	**A2**
pero	-
B1	**B2**
aunque, sin embargo	*no obstante* *en cambio* +Aditivos: *no solo… sino también* + *sino* (en gramática; adversativas)

Tabla 2. Conectores objeto de estudio en el *PCIC*. Tomado de Instituto Cervantes (*Plan Curricular*… s. p.)

Sin embargo, sorprende la falta de estudios en torno a la adquisición de estas unidades por parte de estudiantes reales de ELE. Así, si bien se han encontrado obras que analizan manuales de español como lengua extranjera y, en cierta medida, su posible proceso de enseñanza-aprendizaje (véanse De Santiago Guervós, Holgado Lage, Albeda Marco), en ningún caso se investigan en concreto producciones de discentes con foco tanto en la frecuencia de uso como en su sentido semántico-pragmático, mucho menos en el caso de los contraargumentativos y, por descontado, restringiéndose a los aprendientes germanoparlantes (en un nivel concreto).

De hecho, tras una búsqueda propia en *Scopus* podemos constatar, si bien no se puede afirmar que solo existan documentos científicos sobre estos temas en esta plataforma, la necesidad de una mayor investigación en este campo por falta de referencias investigadoras. En este sentido, no se han encontrado estudios de características similares al nuestro y, en consecuencia, los resultados que se presentan en este artículo, así como en Álvarez García (1 y ss.), permiten a los investigadores adentrarse en un campo aún sin examinar de forma explícita. Esto restringe, no obstante, la posibilidad de comparar las informaciones descritas con otros posibles estudios. De esta forma, la discusión se limita a los datos obtenidos dentro de nuestro propio examen lingüístico y se incorpora a los resultados, expuestos de forma concisa en los apartados siguientes.

OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

Partiendo de estas ideas, nuestro estudio pretende mostrar tanto la frecuencia de uso como los distintos contextos de los conectores contraargumentativos en aprendientes de ELE germanoparlantes.

La elección del alemán como lengua materna de los estudiantes se debe no solo a la experiencia de la autora como profesora de ELE en Alemania, que nos ha llevado a preguntarnos cuestiones relativas al uso y frecuencia de estas unidades, sino que también, como muestra el estudio de Loureda Lamas, Moreno Fernández, Álvarez Mella y Dcheffler sobre la enseñanza de ELE en Alemania, así como *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes*, Alemania ocupa el sexto puesto en cuanto al número aproximado de estudiantes de español en el mundo, concretamente, con 820.544 (Instituto Cervantes 28). De ellos, el 90% ha adquirido español mediante su estudio como lengua extranjera, es más, menos de un 1% del total poseen una competencia nativa y el 80% de los aprendientes de ELE poseen una competencia limitada, sobre todo, comprendida entre el nivel B1 y el B2 del *MCER* (Loureda Lamas, Moreno Fernández, Álvarez Mella y Dcheffler 22). También por ello ponemos nuestro foco hasta el nivel intermedio (B2), lo que no implica, por el contrario, que en el caso de los corpus en línea despreciemos las

[3] La estructura *no solo… sino también* se sitúa en los aditivos, pero dentro del apartado de conectores. Por su parte, *sino* se incluye en las adversativas.

muestras de los niveles iniciales (o superiores), sobre todo, cuando no se recogen muchos ejemplos de una unidad objeto de estudio.

Para cada conector, presentamos un breve resumen de sus valores según las informaciones recopiladas por medio de revisión bibliográfica. Por lo tanto, esto no implica que este sea su uso "real" por hablantes nativos, sino que se trata de una recopilación concisa y breve de diversos autores por distintos medios. Más informaciones al respecto se proporcionan en Álvarez García (1 y ss.).

Estas se comparan, en primer lugar, con fragmentos de lengua de dos corpus de aprendientes de español: CEDEL2 (Corpus Escrito del Español como L2) y CAES (Corpus de Aprendices de Español). El primero recoge 4.399 muestras escritas (1.105.936 palabras) desde diferentes lenguas maternas (alemán, holandés, inglés, portugués, francés, italiano, griego, ruso, japonés, chino y árabe), así como también incluye registros propios de hablantes nativos de español –si bien en esta investigación estos últimos no se han considerado–. Por su parte, el segundo pertenece al Instituto Cervantes e incluye en torno a 575.000 elementos lingüísticos entre 2011 y 2013, desde A1 hasta C1, partiendo de seis lenguas maternas (árabe, chino, francés, inglés, ruso y portugués). No obstante, en marzo de 2022 se publicó una nueva versión incluyendo griego, italiano, japonés, polaco y, la lengua más importante para nuestro estudio: alemán.

En general, las muestras se han recopilado teniendo como centro de la investigación el nivel intermedio (B2) y la lengua materna de los estudiantes (alemán); por ello, del CAES se ha empleado su versión actualizada, pues antes de 2022 no se recopilaban muestras desde hablantes con esta lengua materna. Los resultados obtenidos varían entre 1 y 54 entre ambos corpus. Una descripción detallada se incluye en la siguiente tabla:

CONECTOR	**CEDEL2**	**CAES**
Pero	A pesar de que desde el alemán se obtienen 112 resultados (en 59 de 82 documentos), no todos nos sirven para nuestro estudio. De nivel bajo a medio se restringen a 29, los cuales se toman en su totalidad (3 de A2; 9 de B1, y 17 de B2).	Se han tomado 25 ejemplos de B2 (de un total de 43), sobre todo, de mujeres (solo hay 2 ejemplos de hombres). De este modo, se limita la variabilidad en el número de muestras frente a otras unidades y se trata de homogeneizar los resultados.
Aunque	Solo hay 1 muestra con lengua materna alemán.	Se recogen las 8 muestras desde el alemán en su totalidad, aunque gran parte sobrepasan el foco de estudio: A2 (1), B1 (3), B2 (1) y C1 (3).
Sino (*que*)	Con lengua materna el alemán solo hay 2 resultados con nivel avanzado.	Se obtienen las 15 muestras para lengua materna alemán, con dos fuera de nuestro foco: A2 (1), B1 (2), B2 (10) y C1 (2).
Sin embargo	Con lengua materna alemán, se obtienen 7 resultados.	Se toman 10 muestras de A2 (2), B1 (2) y B2 (6) del alemán.
No obstante	Se dan 38 resultados, de ellos solo 1 correspondiente a un alemán (de C2), que se toma a pesar de que el nivel sobrepasa nuestro foco de estudio.	Se analiza la muestra correspondiente a B2, puesto que se trata de la única para lengua materna alemán.
En cambio	Se obtiene un resultado (C2), analizado por falta de datos.	No se obtienen resultados para lengua materna alemán.

Tabla 3. Muestras de corpus tomadas por conector

Finalmente, estas informaciones se comparan con nuestro muestreo en estudiantes germanoparlantes de la Ludwig-Maximiliams-Universität München (Alemania). Este se llevó a cabo entre octubre de 2022 y febrero de 2023 con ocho participantes voluntarios de niveles intermedios

(B2.1, B2.2) entre treinta y veintiún años. Todos proceden del sur de Alemania y toman diferentes cursos de español: cuatro de ellos, clases presenciales y los otros cuatro, en línea. Los dos mayores (del 1993 y del 1995) son hombres; el resto, mujeres. Justo la mitad se hallan en sus estudios de grado todavía, mientras que la otra mitad realiza estudios de máster o superiores -los dos varones escriben su doctorado-. Todos ellos poseen como lengua materna el alemán (solo una participante mujer habla también tailandés) y como segundo idioma el inglés (el cual manejan con un nivel intermedio y/o superior). Por su parte, el conocimiento de otras lenguas resulta variado entre el francés (casi unánime), el portugués, el catalán, el italiano, el polaco, el sueco, el chino, el noruego u otras lenguas (incluso muertas: latín, sumerio, egipcio medio); y casi todos (salvo los dos participantes con mayor nivel de dominio del español) las estudian también en este momento a través de diferentes medios (oficiales o no). Finalmente, cabe señalar que el número de años estudiando español alterna desde los 10 años al año y medio. Lamentablemente, por motivo de protección de datos no podemos ofrecer más información sobre los mismos.

En cualquier caso, solo queda hacer notar que nuestra muestra en su conjunto, por motivos de acceso y falta de medios económicos y temporales, se manifiesta heterogénea y diversa. En consecuencia, no podemos crear ciertamente comparaciones entre los resultados desde un punto de vista estrictamente estadístico, pero sí que resulta posible emplearlos para hacernos una idea general del uso de los conectores estudiados como apoyo de los datos de los otros corpus de ELE de forma suficientemente útil para sacar conclusiones al respecto.

Igualmente, los textos recogidos de cada uno oscilan tanto en forma como en cantidad, de modo que por alumno se ha realizado un perfil conectivo propio basado en conectores por número de proposiciones. En nuestra tesis doctoral (Álvarez García 1 y ss.) se describe tal análisis pormenorizadamente. No obstante, por motivos de espacio, en el presente artículo únicamente recogemos las informaciones más destacables, expuestas en la siguiente tabla:

Participante	1	2	3	4	5	6	7	8	MEDIA
N.º textos	4	14	2	16	6	6	17	25	-
N.º enunciados	157	230	119	151	91	123	299	240	-
N.º general conectores	103	109	80	51	36	76	155	111	-
N.º conectores contraargu-mentativos	9	20	9	13	4	8	20	16	12,375
Conectores contraargu-mentativos por conectores generales	8,74%	18,35 %	11,25 %	25,49 %	11,11%	10,53 %	12,90 %	14,41 %	14,10%
Conectores contraargu-mentativos por enunciado	5,73%	8,70%	7,56%	8,61%	4,40%	6,50%	6,69%	6,67%	6,86%
Conectores generales por enunciado	65,61 %	47,39 %	67,23 %	33,77 %	39,56%	61,79 %	51,84 %	46,25 %	51,68%

Tabla 4. Datos obtenidos de estudiantes de ELE de la LMU

ANÁLISIS DE LOS CONECTORES

1 *Pero*

Tradicionalmente, *pero* se incluye en las adversativas de carácter restrictivo (Alarcos Llorach 289 y ss.). Con todo, quizá por su alta frecuencia de uso (Estrella-Santos 5), sus valores resultan muy variados. Sin ir más lejos, Estrella-Santos señala ocho: 1) modificativo, 2) de contraste, 3) adversativo inverso, 4) restrictivo, 5), rectificativo, 6) intensificativo, 7) concesivo y 8) justificativo (5 y ss.). A estos, Domínguez García (106 y ss.) añade otros de carácter metadiscursivo como marcador de acto ilocutivo, cierre o giro argumentativo, conformismo o desacuerdo. En adición, Ferrer Mora (265 y ss.) lo liga a la crítica o el reproche.

Igualmente, en periodos más recientes se defiende la existencia de un *pero* enfático a modo de intensificación. Puede indicar sorpresa, desacuerdo, impaciencia o enfado —y, a veces, hasta ironía— (véanse Acín Villa 219 y ss.; Portolés 250; Ferrer Mora 265 y ss.; Porroche Ballesteros 83 y ss.; RAE y ASALE 316).

En lo que respecta a los corpus en línea, cabe señalar que esta unidad es la que cuenta con un mayor número de apariciones, por lo que, como ya se ha indicado, se han recopilado 28 ejemplos[4] de CEDEL2 y 25 del CAES[5].

En el primero, podemos constatar su división en dos grandes grupos: los que presentan propiamente contraargumentación (18) –a veces con matices de contraste (3)– y los que introducen un comentario (9) a modo de adición o, sobre todo, continuación discursiva, esta casi siempre acompañada de ruptura discursiva clara (8). Solo en un caso encontramos propiamente contraste (B1). Puntualmente, se han detectado una aparición de uso erróneo: su falsa sustitución con *sino* (B2).

> **(a) Contraste:** *Chaplin es la calle. Basura se calló a su cabeza. Y el fuma una cigarra. Después el encontrar un bebé. El no sabe dónde puede quedarse. O de donde está. El pregunto una mujer con un bebé que se puede quedar con ella. Pero ella no quiere un bebé más* (CEDEL2, B1).
> **(b) Ruptura discursiva:** *Al principio, Charlie Chaplin esta en un lugar donde las calles son muy sucias porque la gente deja sus cosas desde la ventana. Obviamente, la gente no tiene mucho dinero y en un momento, el vé un bebe que esta en el sol y que esta llorando. El no vé los papas y por eso, el lo tiene en sus brasos. Charlie busco une persona que quiere haber el bebe, pero quando el pregunta a la mujer, con su bebe, que esta passando, ella no quiere haberlo* (CEDEL2, B2).
> **(c) Avance discursivo:** *Una mujer con un cochecito no quiere el desconocido bébé. Chaplin piensa dejar el bébé en la calle, pero en este momento el policia llega y Chaplin toma el bébé otra vez* (CEDEL2, B2).
> **(d) Ruptura discursiva y contraargumentación con cierto contraste:** *Un oficial de policía viene y mira al hombre que en este momento quire poner al bebé en el suelo. Sabe que el hombre ve todo lo que esta haciendo y por eso el se va al otro lugar con el bebé. Está caminando cuando ve a otro paseante. De repente le deja en sus brazos y corre rápidamente. Pero esta persona ve el paseante de la mujer también y deja el bebé ahí* (CEDEL2, B2).
> **(e) Falsa sustitución:** *Despues un momento Chaplin vio un hombre viejo, le dejo el bebé y el se esconde en la casa vieja. El hombre dejo el bebé en la coche de bebé que tenia la mujer. En el final se parecio que ej niño no estaba de la mujer pero de Chaplin (no pude ver que dijo la carta que encontro Chaplin en la ropa del bebé)* (CEDEL2, B2).

Por su parte, en CAES predomina su valor cohesivo y continuativo pero desde diferentes perspectivas: 5 muestras resultan propiamente contraargumentativas (opositivas); otras 4, de contraste (contraargumentativo); 3 de matices concesivos; otras 4, con restricción

[4] Incluyendo 3 de A2.

[5] Esta restricción se realiza por las características de nuestro estudio para evitar que los datos entre unas y otras muestras difieran en exceso cuantitativamente, lo cual explicamos más detalladamente en Álvarez García (1 y ss.). No obstante, cabe señalar que se recogen 137 casos desde A2 hasta C1.

(contraargumentativa); 3 de tipo aditivo; 5 como apertura de un nuevo tema (una de ellas sin contraargumentación clara)[6].

> **(a) Contraargumentación (opositiva):** *Eso no dolería a nadie y nadie se sentiría molestado, es una solución simple pero efectiva* (CAES, B2).
> **(b) Contraste contraargumentativo:** *Lo que hace cada uno en su casa no debería interesar a nadie (excepto si alguien está en riesgo, como niños pequeños) pero en lugares públicos fumar no debería ser permitido generalmente* (CAES, B2).
> **(c) Contraargumentación concesiva:** *2015 hizo mi bachillerato y hasta ahora no tengo ningún mérito académico pero voy a terminar mi carrera en el verano 2022* (CAES, B2).
> **(d) Restricción (contraargumentativa):** *No quiero decir que la gente no puede fumar en el público , pero por favor , en un lugar donde no hay tanta gente y sobre todo donde no hay niños* (CAES, B2).
> **(e) Adición:**
> *Mis estudios en Alemania para mí representan una facilitación muy profunda de los conocimientos necesarios respecto a la lengua y literatura española.*
> *Pero también sé que para dominar un idioma realmente hace falta pasar por lo menos una estancia en el extranjero* (CAES, B2).
> **(f) Cambio de tema (contraargumentativo):**
> *Además la molestia no solo se limita al momento de la acción, porque muchas veces la ropa después huele a humo que puede resultar muy pesado.*
> *Lo que ya he destacado es que contravienen dos lados personas.*
> *Los dos suelen tener el derecho de decidir libremente lo que qieren hacer.*
> *Pero en lugares públicos la salud tiene más importancia que la relajación* (CAES, B2).
> **(g) Cambio de tema (sin contraargumentación clara):** *Como tengo amigos en Lima no necesisto una plaza en una residencia universitaria, pero me pregunto ¿si existe la posibilidad de solicitar una beca?* (CAES, B2).

Finalmente, desde nuestro análisis de textos de alumnos de ELE en la LMU de Múnich, el primer aspecto relevante (aunque esperable) resulta, de nuevo, su superioridad en cuanto a frecuencia de uso. De hecho, se trata del único conector que aparece en todos los participantes y en cantidad superior, o igual, a los demás contraargumentativos. Eso sí, interesante resulta que se recoge con mayor frecuencia en los cuatro participantes que no poseen estudios relacionados con la filología frente a aquellos que sí los tienen y/o cursan actualmente.

Participante	N.º de apariciones	En relación con contraargumen-tativos	En relación con conectores	En relación con enunciados
1	3	33,33%	2,91%	1,91%
2	10	50%	9,17%	4,35%
3	6	66,67%	7,5%	5,04%
4	8	61,54%	15,69%	5,3%
5	1	25%	2,78%	1,1%
6	6	75%	7,89	4,88%
7	13	65%	8,39%	4,35%
8	11	68,75%	9,91%	4,58%
PROMEDIO	7,25	55,66%	8,03%	3,94%

Tabla 5. Muestras de ELE en estudiantes universitarios: *pero*

En lo que respecta a su valor, se emplea en más del 60% de los casos (35) como contraargumentación (si bien en algún ejemplo con diversos matices exceptivos y/o contrastivos). Ahora bien, con contraste claro solo aparece en 4 textos. Asimismo, aunque de forma minoritaria, se recoge con valores discursivos y/o desviados de esta generalidad, como la adición (8), el cambio de tema y/o la continuación discursiva (6), así como el comentario y/o llamada de atención (4). En cualquier caso, se observa fuerza argumentativa e informativa sobre el segmento al que acompaña, de forma casi unánime (a excepción de 3 muestras) entre oraciones.

[6] Cabe señalar que en una de ellas parece usarse este conector de forma incorrecta.

> **(a) Contraargumentación:** *Por último, se podría argumentar que intentar cambiar el sistema político podría causar más conflictos internos, violencia y más sufrimiento del pueblo, consecuencias que hay que evitar a todo coste. Pero este argumento es poco concluyente, ya que no debemos olvidar que el pueblo cubano ya está sufriendo con la situación actual y también ha habido protestas violentas* (participante 1, texto 3).
> **(b) Contraste (contraargumentativo):** *No estoy de acuerdo que la ansiedad afecta principalmente las mujeres, pero es cierto que el miedo es difundido ampliamente* (participante 4, texto 9).
> **(c) Adición***: Otra parte importante siempre era un coche en alquiler que me dara una gran flexibilidad de visitar ciudades pero también la naturaleza* (participante 2, texto 13).
> **(d) Cambio de tema / continuación discursiva:** *No se sabe exactamente cómo ocurrió esta desgracia pero el jefe de bomberos Samuel Peña de Houston dijo en una entrevista que la multitud comenzó a amontonarse frente al escenario que provocando un pánico* (participante 7, texto 15).
> **(e) Comentario / resalte:** *Según psicólogos las personas afectadas tienen que hablar sobre sus situaciones y sentimientos, pero lo más importante: de manera profesional con una persona profesional como psicólogos y no en las redes sociales donde las víctimas se manejan solas* (participante 3, texto 1).

En conclusión, de ambos análisis, *pero* tiende a emplearse desde la contraargumentación, si bien es cierto que puede ser entendido como mera ruptura discursiva (con o sin trasfondo contraargumentativo). Igualmente, aparece en alguno de otro de sus usos nativos, como el aditivo, aunque lo hace de forma minoritaria. En este sentido, sus valores enfáticos evidencian su falta.

2 *Aunque*

El caso de *aunque* resulta bastante complejo, pero de forma resumida, puede afirmarse que muchos autores lo ligan a la concesión (véanse RAE y ASALE 397 y ss.; Borrego Nieto 318 y ss.), puesto que sirve para señalar un obstáculo o impedimento para una conclusión, mientras que otros lo acercan a la adversatividad, sobre todo, en lo que se conoce como el *aunque* restrictivo o pospuesto, acompañado de indicativo y con pausa anterior (véanse Domínguez García 115 y ss., Fuentes Rodríguez, *Las construcciones*… 48 y ss., Garrido Rodríguez 14 y ss.).

De él, en CEDEL2 solo se recupera un caso con lengua materna alemana, correspondiente a un B1. Este, no obstante, no resulta muy claro en cuanto a su sentido. De hecho, tal vez se puede comprender más como una simple continuación discursiva y, quizás, en relación con la causalidad. En consecuencia, cabe considerar como dudosa este contexto y esta inserción de *aunque*.

> *Charles Chaplin va a la calle y qando quiere fumar, encontre un bebe. El no sabe que fazer y decide de poner el bebe a una senora. La senora no quiere el bebe. Ella va muy furioso aunque Chaplin já pone el bebe* (CEDEL2, B1).

Por su parte, en CAES se recogen 4 muestras de nivel intermedio: B1 (3) y B2 (1). En todas, su valor es concesivo (en el caso del B2, con valor de obstáculo). Interesante resulta que todos van antepuestos, menos en una muestra de B1.

> **(**a) Concesión (antepuesta): *Aunque el ley prohebió fumar en lugares públicos, hay algunos bares o discotecas dónde la gente fuma* (CAES, B2).
> (B) CONCESIÓN (POSPUESTA): *ESTOY ESCRIBIENDO A USTEDES PORQUE DURANTE MI ÚLTIMO VIAJE DE ALEMANIA A ESPAÑA, EL 16 DE SEPTIEMBRE 2018 A LAS 10. 00, CON LUFTHANSA SE PERDIÓ MI MALETA Y HASTA AHORA NO RECIBÍ NINGUNA INFORMACIÓN DE SU LADO, AUNQUÉ LE HABÍA ESCRITOS VARIOS MENSAJES (*CAES, B1).

Finalmente, en nuestro corpus personal de ELE solo lo hemos encontrado en 10 ocasiones, todas ellas con valor concesivo y situado, generalmente, ante el primer miembro (tras algún tipo de punto y el primer miembro, en general, seguido de coma). Solo en dos muestras aparece pospuesto, pero, aun sí, en el ejemplo con indicativo no se percibe el valor adversativo que los estudios para

nativos describen. Además, se recogen casi con unanimidad casos acompañados de indicativo, pero también hallamos un ejemplo con subjuntivo.

> **(a) Indicativo:** (…) *si hay solamente hombres en puestos de director, esto crea la falsa imagen de que las mujeres no son capaces de asumir tanta responsabilidad. Aunque esto no podría estar más lejos de la realidad, así aumenta la desigualdad entre hombres y mujeres y se daña la percepción de la mujer en la sociedad* (participante 1, texto 4).
> **(b) Subjuntivo:** *Pro ejemplo no tienes las mismas chances obtener una buena educación, aunque hayas estudiado tanto como otros* (participante 5, texto 5).
> **(c) Pospuesto (indicativo):** *Creo que hoy – y es un aspeto que no tenía en cuanta cuando era más joven - yo sé que ser famoso en general tiene un gran precio y 2no querría cambiar mi vida con un futbolista. Aunque viviría en una gran casa..* (participante 2, texto 1).

Como complemento de información, ofrecemos la siguiente tabla con las frecuencias de uso de este conector por participante en nuestro muestreo propio (si bien no se recoge en tres de ellos):

Participante	N.º de apariciones	En relación con contraargumen-tativos	En relación con conectores	En relación con enunciados
1	1	11,11%	0,97%	0,64%
2	5	25%	4,5%	2,17%
3				
4	1	7,69%	1,96%	0,66%
5	1	25%	2,78%	1,1%
6				
7	2	10%	1,29%	0,67%
8				
PROMEDIO	1,25	9,85%	1,44%	0,66%

Tabla 6. Muestras de ELE en estudiantes universitarios: *aunque*

En conjunto, *aunque* se limita al valor concesivo, lo que limita en cierto modo su espectro semántico-pragmático en relación con sus usos contextuales por nativos.

3 *Sino* (*que*)

Hoy en día, aunque en algunos casos se defienda todavía su carácter exceptivo (véase Fuentes Rodríguez, *Las construcciones*… 44), para la mayoría de los estudiosos, el valor principal de *sino* reside en la oposición exclusiva, de rechazo (véanse Di Tullio 186 y ss.; Alarcos Llorach 289 y ss.; Fuentes Rodríguez, *Las construcciones*… 43 y ss.; Gutiérrez Araus 164). Esto implica que en su uso se habla de incompatibilidad de elementos, de modo que se le concede igualmente carácter correctivo, de reemplazo (implícito o explícito) e, incluso, de contraposición (véanse Alarcos Llorach 289 y ss., Gutiérrez Araus 226 y ss.; Borrego Nieto 389 y ss.; Flamenco García 3859 y ss., RAE y ASALE 367). Así, a nivel pragmático puede también llamar la atención y/o ser usado para cambiar la dirección argumentativa. En este sentido, resulta posible encontrarlo como giro en la argumentación (véanse Fuentes Rodríguez, *Las construcciones*… 44 y ss., Flamenco García 3859 y ss.).

Igualmente, cabe destacar la posibilidad de hallarlo en la combinación *no solo… sino también* y semejantes, estructuras combinatorias de sentido final aditivo, si bien, en ella, nuestro conector mantiene su carácter correctivo/refutativo como adverbio presuposicional de carácter anafórico a modo de medio de cohesión (véase Fuentes Rodríguez, *Las construcciones*… 45 y ss.).

En lo que respecta a los corpus, en CEDEL2 solo posee una aparición para la lengua materna alemana. Además, se produce en C2, fuera de nuestro foco de análisis, pero se analiza ante falta de muestras. En cambio, en CAES se recogen 12 de nivel intermedio: B1 (2) y B2 (10). Sus

contextos se dividen en dos grandes agrupaciones: los propiamente correctivos —3 casos— y los correctivos en estructura aditiva (*no solo… sino también; no solo…* y similares) —los 9 restantes—.

> **(a) Corrección:** *Pero cuando Furtängler murió en los años cincuentas, la orquestra no eligió a Celibidache como nuevo director, sinó Herbert von Karajan* (CAES, A2).
> **(b) Corrección (aditiva):** *No me interesan solo los resultados de la arqueología sino tambien los métodos - y ¿quien mejor que tu para contarmelos?* (CAES, B1).

Para concluir, en lo que respecta a nuestras propias investigaciones sobre textos de alumnos de ELE, señalamos la relativa frecuencia de uso frente a otros de los conectores analizados. De hecho, si bien con gran distancia, aparece en cantidad considerable (en 17 ocasiones). Únicamente no se recoge en el participante 2; en el resto varía el número de usos según el estudiante, como se observa en la tabla siguiente, pero tiende a hallarse por debajo del 2% en relación con la cantidad total de enunciados, por debajo del 3% de acuerdo con otros conectores en general y en torno al 20% en lo que respecta a los contraargumentativos.

Tabla 7. Muestras de ELE en estudiantes universitarios: *sino (que)*

Participante	N.º de apariciones	En relación con contraargumen-tativos	En relación con conectores	En relación con enunciados
1	5	55,56%	4,85%	3,18%
2				
3	2	22,22%	2,5%	1,68%
4	1	7,69%	1,96%	0,66%
5	1	25%	2,78%	1,1%
6	2	25%	2,63%	1,63%
7	3	15%	1,94%	1%
8	3	18,75%	2,7%	1,25%
PROMEDIO	2,125	21,15%	2,42%	1,31%

De sus apariciones, resulta interesantes que casi el 60% (10) se corresponden con su variante aditiva *no solo… sino también* (escrito solo a veces con tilde), mientras que el resto realizan una corrección, en general, directa.

> **(a) Valor correctivo***: Además, permite a las víctimas saber que no están solas, sino que todas las mujeres pueden estar juntas* (participante 3, texto 1).
> **(b) Valor aditivo:** *Aún si de alguna manera se tiene que criar sus mascotas a que por supuesto también se ama mucho, no se debe olvidar que son animales y no solamente piensan de modo diferente, sino también necesitan otras cosas porque viven completamente diferente* (participante 6, texto 6).

Mencionable resulta del mismo modo un comentario del participante 7 ante la corrección de un nativo, quien le cambia *sino* por *pero*. El estudiante escribe: "¿Por qué no se puede decir 'pero' en este caso? Pensaba que tanto 'pero' como 'sino' podían utilizarse. (NICHT NUR wegen der magischen Überraschung am Ende, SONDERN AUCH wegen..)"; ante el siguiente comentario (inicialmente con *pero*): "No sólo por su sorpresa mágica al fin, sino también por su arco de tensión y los diferentes personajes". Esto demuestra que la relación entre estos dos conectores puede llegar a confundirse (en contexto aditivo), de manera que, por ejemplo, se requiere incidir en ello en su explicación en el aula de ELE.

En definitiva, a parte de su relación semántico-pragmática con *pero*, sus valores, si bien menos extendidos, como el cercano a *salvo* (exceptivo) u otros matices (más discursivos) todavía parecen quedar sin su reflejo en la interlengua de los aprendientes de ELE.

4 *Sin embargo*

Debido a su etimología, cercana a la expresión de 'careciendo de obstáculo o problema', sus primeros empleos se restringieron al campo concesivo por medio de un proceso metafórico de un obstáculo real a otro en el pensamiento. No obstante, posteriormente adquirió valor adversativo por transformación metonímica (Garachana Camarero 194 y ss.).

Por ello, actualmente parece moverse entre ambos campos de significado, aunque tal vez predomine este último (Domínguez García 109 y ss.). Con todo, Domínguez García (112) también defiende la posibilidad de interpretaciones estrictamente concesivas, si bien estas pueden desencadenar otras adversativas (refutativas), así como otros usos para rectificar inferencias erróneas y desplazar información general hacia lo específico.

En esta línea, se entiende que puede introducir una variación de tópico o cambio de tema como marco de un movimiento textual sucesivo, a través de lo que se pueden añadir desarrollos inesperados en la argumentación (Calvi y Mapelli 159, Corral Esteve 526). Además, Calvi y Mapelli (159) advierten de sus posibles (aunque poco comunes) usos enfáticos.

En lo que respecta a los corpus, en CEDEL2, esta unidad aparece en 7 casos, todos ellos entre C1 (4) y C2 (3), fuera del foco principal de este trabajo. Por su parte, en CAES *sin embargo* cuenta con 10 muestras desde el alemán: dos pertenecen al A2; las demás se dividen entre B1 (2) y B2 (6). En ellas, se observa su uso variado en contextos que, si bien se ligan en mayor o menor medida a la contraargumentación propiamente, por lo general se indica un cambio o una introducción de un tema. De hecho, solo en dos casos se percibe un valor concesivo o relativo a un obstáculo.

(a) Cambio de tema:
¿Y qué triste es, que no quiero entrar a un bar, porque me cuesta respirar por todo el humo, que mi ropa huele hasta la semana siguiente y tengo que lavar toda mi ropa solo para deshacerme ese olor tan penetrante?
Sin embargo me gusta ir a un bar, entonces me pregunto: por qué tengo que ser yo la persona que solo tiene la decisión de entar o no entrar? (CAES, B2).
(b) Cambio de tema (contraargumentación):
No necesito unas becas porque estoy jubilado con una rendida suficiente.
Vamos a dejar las becas para las jóvenes.
Sin embargo, la cuestión de residencia es importante para mí (CAES, B2).
(c) Concesión:
A veces se puede ser muy difícil ponerse en contacto con colegas nuevos.
En realidad sólo tienes que estar abierto y tienes que buscar las comunicaciones con tus colegas.
Entonces tu problema va a resolver muy rapidamente y puedes encontrar nuevos amigos.
Pero sin embargo yo puedo comprender tu situación y yo puedo comprender que no es muy facíl ser sentirse aceptado en un nuevo medio ambiente (CAES, B1).

En nuestras propias investigaciones, *sin embargo* sigue siendo el conector semántico más empleado de los tres analizados; de hecho, se le puede considerar el único con apariciones representativas -aunque variables- en cuanto a frecuencia de uso, como se observa en la siguiente tabla:

Participante	N.º de apariciones	En relación con contraargumen-tativos	En relación con conectores	En relación con enunciados
1				
2	5	25%	4,59%	2,17%
3				
4	3	23,08%	5,88%	1,99%
5	1	25%	2,78%	1,10%
6				
7	2	10%	1,29%	0,67%
8	2	12,5%	1,8%	0,83%
PROMEDIO	1,625	11,95%	2,04%	0,85%

Tabla 8. Muestras de ELE en estudiantes universitarios: *sin embargo*

En lo que concierne a sus valores en contexto, estos varían entre la concesión (predominante) y la contraargumentación, la cual puede acompañar a la primera. Solo en un caso, se observa cierto contraste; así como en una ocasión, valor continuativo y en otro, adición.

> **(a) Concesión (contraargumentativa):** *Lo que me verdaderamente da tristeza es que las soluciones sean concocidas desde hace muchos años y que sea tan dificil tomarlas. Claro, cada uno puede hacer algo como, por ejemplo, evitar vuelos, separar la basura, comprar productos locales... Sin embargo, dudo que el efecto de dichas medidas todavía pueda detener el cambio climatico irreversible* (participante 2, texto 4).
> **(b) Contraargumentación (concesiva):** *Les quiero contar de la tradición del Krampus en el pueblo de mi abuela en el sur de la provinicia de Burgenland en Austria. Lamentablemente no tengo informacion ni sobre el orígen, ni por donde practican esa tradición en particular. Sin embargo me pareció tan extraña desde hace mi infancia que nunca lo olvidé* (participante 5, texto 4).
> **(c) Contraargumentación (contrastiva):** *Creo que un viaje así gusta a toda la gente que quiera descubrir algo y que sea flexbile. Sin embargo, no creo que un viaje a muchos lugares differentes sea optimal para familias con niños porque pueda ser un poco estresante* (participante 2, texto 13).
> **(d) Continuación:**
> *Comparto tu idea de que la historia muestre que la gente debe ser más indulgente y no pelear tanto. Recuerdo especialmente la escena en que la mujer de la pareja jóven, que antes parecía peleando con su novio, toma la mano de su novio.*
> *Sin embargo, me parece que la gente en el autobús esta muy (y quizás demasiado!) curiosa y especialmente el fin muestra que el hombre esta utilizando esta curiosidad* (participante 2, texto 2).
> **(e) Adición:** *Me sorprendió que hubiera tantos turistas en los parques, sin emargo podría ver muchos animales* (participante 4, texto 4)

En general, puede afirmarse de *sin embargo* una paleta significativa y contextual relativamente amplia por parte de los aprendientes de ELE.

5 *No obstante*

Al igual que sucede con la unidad anterior, a nivel semántico existe inestabilidad entre los estudiosos para adjudicarle un significado bien adversativo –restrictivo, opositivo–, bien concesivo, bien mixto (véanse Garachana Camarero 960 y ss., Fuentes Rodríguez, *Las construcciones*… 54 y ss., Cortés y Camacho 197, Domínguez García 112 y ss., Gutiérrez Araus 227).

Con todo, *no obstante* parece tender más hacia la concesión y ser menos genérico que *sin embargo*. Esto se debe a que *no obstante* muestra algún tipo de compromiso con lo que precede, pues no siempre se opone a lo expresado por el interlocutor, lo que puede incluso compartir. Es más, matiza la relación opositiva sin cuestionarse la verdad del primer argumento, presentando hechos aparentemente contradictorios y destacando su compatibilidad (véase Portolés 238 y ss.).

Quizás esta mayor restricción sea la causa de que, en lo que respecta a los corpus, se observe su marcada ausencia de uso. De hecho, en CEDEL2 cuenta con una sola aparición en C2, y en CAES solo aparece una vez, pero sí en el nivel intermedio. Ahora bien, en lugar de marcar contraargumentación, añade información en la medida en que se introduce un nuevo comentario (quizá comparable a ciertos contextos de *sin embargo*):

> *Sin embargo, tenemos que tener en cuenta que la tasa indica que menos jóvenes fiman en comparación con los adultos de 30-50 años.*
> *No obstante, el humo producido por fumar molesta a la mayoría de las personas* (CAES, B2).

En lo relativo a nuestras investigaciones con alumnos de ELE, solo se ha encontrado un caso. Ahora bien, resulta de importancia porque su empleo no se trata realmente de uno conectivo, sino más bien preposicional, sin pausas y, eso sí, con valor concesivo. Su frecuencia de uso para este participante en relación con los conectores contraargumentativos es del 11,11%; de acuerdo con el conjunto de conectores, del 1,25%, y ligado a los enunciados, del 0,84%. No se realizan promedios por la falta de muestras, al igual que para el siguiente conector.

> **Texto 1:** *Son argumentos poderosos, pero no faltan otros aún más convincentes en favor del movimiento promovida por la actriz Alyssa Milano que no obstante las criticas intenta de mostrar la magnitud de violencia contra las mujeres de manera publica*

En conclusión, puede constatarse que los valores semántico-pragmáticos de *no obstante* resultan ciertamente desconocidos por los estudiantes de ELE, si bien parece bien interiorizado en relación con la concesión y, en cierto modo, la adición de información, a pesar de que se use en menor medida que otros como *sin embargo*, *aunque* o *pero*. Se entiende, eso sí, una cierta igualación a los valores del primero, con excepción de la singularidad en su uso preposicional.

6 *En cambio*

Finalmente, para *en cambio* existen diversas posiciones. En primer lugar, puede ligarse a *pero* (dentro de las adversativas restrictivas, véase Borrego Nieto 392), en segundo, a *sino* (es decir, con valor correctivo, véase RAE y ASALE 598) e, incluso, se da una tercera posibilidad: su adjudicación al grupo de las exceptivas (véase Carrete Montaña 304 y ss.), que expresan contraste de informaciones (paralelismo, equiparación, etc.).

De hecho, *en cambio* parece simplemente vincular elementos entre los que podría, eso sí, llegarse a una oposición (anulación de uno de los miembros o de sus inferencias), pero no de manera obligatoria. Así, según Martín Zorraquino y Portolés (4110 y ss.), se prefiere cuando la información que expresa no llega a ser una verdadera oposición de contrariedad (no llega a anular ninguna de las conclusiones) y, por eso, su empleo se entiende como más amplio que el de las unidades anteriores. En este sentido, se deja a merced del contexto su determinación como solo contraste o su dirección hacia la contraargumentación propiamente, como demostramos en Álvarez García (1 y ss.).

En lo que respecta a los corpus, en CAES *en cambio* no aparece y en CEDEL2 solo se recoge una muestra (con una frecuencia normalizada de 62 casos por millón) en el nivel C2. De hecho, en nuestro muestreo propio únicamente lo encontramos en dos textos del participante 8, un varón que emplea de forma relativamente frecuente los conectores (en un 46,25% de los enunciados). En ambos casos expresa contraste (contraargumentativo) y se halla entre pausas (bien sean comas, bien punto y seguido). La frecuencia de uso en relación con los conectores contraargumentativos para este participante es del 12,50%; de acuerdo con el total de conectores, del 1,80%, y de los enunciados, del 0,83%.

> **(a) Texto 17:** *Estoy de acuerdo con lo que muchos de vosotros ya habéis descrito: Los medios favoritos dependen en gran medida de la edad. La generación joven obtiene la mayor parte de su información de Internet. Las personas mayores, en cambio, confían más en la televisión y los periódicos*.
> **(b) Corrección 2:** *El aspecto con el término "Corona" tiene sentido cuando pienso en ello. Por último, esta palabra también existe en español. En cambio, en alemán no hay peligro de confusión.*

En este sentido, afirmamos que no se trata de un conector que goza de gran presencia, si bien su valor contrastivo parece haber sido bien interiorizado en los casos empleados, eso sí, con cierto matiz contraargumentativo.

CONCLUSIONES

En resumen, si bien la cantidad de fragmentos de lengua obtenidos de los corpus en línea, así como las muestras de textos de los participantes voluntarios resulta ciertamente escasa y se defiende una mayor investigación en este campo con un mayor número de datos para respaldar la validez de los resultados presentados, se destaca a grandes rasgos la falta de uso de estos conectores en estudiantes germanoparlantes (a excepción de *pero*). De este modo, su comparación con los

valores descritos para los hablantes nativos resulta difícil, a pesar de que en el *PCIC* (2007) se hayan descrito estos conectores hasta los niveles intermedios.

Para *pero*, se observa un desconocimiento de sus valores enfáticos, si bien se incluyen de forma nada despreciable sus valores discursivos alejados en cierta medida de su uso contraargumentativo tradicional. Ahora bien, no se termina de explotar su paleta contextual de forma completa, si bien de forma bastante abundante. De hecho, quizás esto se deba a su elevada frecuencia de uso, sobre todo, en comparación con las demás unidades analizadas.

En el caso de *aunque*, se demuestra que solo se tienen en cuenta sus valores propiamente concesivos, dejando de lado los cercanos a la adversatividad, observados por ciertos autores en hablantes nativos. No obstante, parece conocerse su capacidad de posposición y, pese a hallarse solo de forma aislada, su combinación con los dos modos verbales.

Por su parte, *sino* (*que*) parece predominar en los aprendientes de ELE en su variante aditiva; con todo, se registran muestras de carácter correctivo. De hecho, en nuestra recopilación de textos observamos un uso bastante equilibrado entre ambos. Se destaca, eso sí, el comentario de un participante que deja entrever la posible confusión de esta unidad con *pero*.

Sin embargo parece balancearse en cuanto a sus usos según el corpus, sobre todo, oscilando entre la introducción de un giro argumentativo y como conector contraargumentativo (concesivo) puro. No obstante, pueden percibirse ciertos matices también presentes en el discurso nativo, como el contraste, pero de forma aislada. Con todo, ponemos de relieve su frecuencia más elevada dentro de los conectores semánticos.

Por tanto, otros como *no obstante* se observan en un número significativamente inferior y con valores un tanto sorprendentes: en un caso, como continuación discursiva y, en otro, con función prepositiva (eso sí, concesiva).

Finalmente, *en cambio*, junto a la unidad anterior, puede considerarse uno de los grandes olvidados en ELE. Ahora bien, de las muestras de un participante de nuestro estudio, podemos constatar su conocimiento, aunque tal falta de ejemplos también conlleva pensar en su falta de interiorización.

Todo ello nos lleva a defender una mayor investigación no solo teórica, sino también práctica en torno a estas unidades lingüísticas, sobre todo, de los conectores semánticos (*sin embargo*, *no obstante*, *en cambio*). Igualmente, creemos necesario su mayor explotación didáctica para elevar su frecuencia de uso en los textos de estudiantes extranjeros, así como su mejor comprensión significativa y de sentido. Esto lo llevamos a cabo en Álvarez García (1 y ss.).

AGRADECIMIENTOS

Esta investigación forma parte de un proyecto de tesis subvencionado temporalmente por la Junta de Castilla y León (Orden edu/875/2021, de 13 de julio; BOCyL del viernes, 16 de julio de 2021).

Un especial agradecimiento se dedica a sus directores: Manuel Iglesias Bango (profesor y catedrático de Lengua española en la Universidad de León), Mario de la Fuente García (profesor de español como lengua extranjera y gerente de la Fundación Sierra Pambley y Johanna Wolf (docente de filología románica en la Ludwig-Maximiliams-Universität München).

Igualmente, se agradece la participación de los voluntarios de este estudio, pertenecientes a esta última institución, donde la autora de este artículo realiza una estancia de investigación y trabaja de profesora de español como lengua extranjera como personal asistente a estudiante en el centro de idiomas (Sprachenzentrum).

BIBLIOGRÁFIA

Acín Villa, Esperanza. "Sobre *pero* enfático". *Cuadernos de Investigación Filológica* 19-20 (1993-1994): 219-233. https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/cif/article/view/2343/2212 [02/04/2021].

Alarcos Llorach, Emilio. *Gramática de la lengua española.* 1994. Madrid: Espasa Calpe, 1999.

Albeda Marco, Marta. "El tratamiento de las partículas discursivas en algunas gramáticas y manuales del español para extranjeros". *Las gramáticas y los diccionarios en la enseñanza del español como segunda lengua: Deseo y Realidad,* coords. María Auxiliadora Castillo Carballo, Olga Cruz Moya, Juan Manuel García Platero, Juan Pablo Mora Gutiérrez y María Regla Cordero Raffo. Sevilla: Universidad de Sevilla, 2005. 111-119. https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/42486/15_0109.pdf?sequence=1 [03/04/2022].

Álvarez García, Belén. *Conectores contraargumentativos dese la macrosintaxis. Unidad didáctica comunicativo-funcional para el aula de ELE en germanoparlantes (universitarios)*. Tesis doctoral (en proceso). León: Universidad de León, (prevista para) 2023.

Borrego Nieto, Julio (ed.). *Gramática de referencia para la enseñanza de español. La combinación de oraciones*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2013.

Bosque, Ignacio. "Prólogo". *Aportaciones desde el español y el portugués a los marcadores discursivos. Treinta años después de Martín Zorraquino y Portolés*, coords. Antonio Messias Nogueira, Catalina Fuentes Rodríguez y Manuel Martí Sánchez. Sevilla: EUS (Editorial Universidad de Sevilla), 2020. 11-20.

Calvi, Maria Vittoria y Mapelli, Giovanna. "El uso de *sin embargo/no obstante* en un corpus periodístico". *Aportaciones desde el español y el portugués a los marcadores discursivos. Treinta años después de Martín Zorraquino y Portolés*, coords. Antonio Messias Nogueira, Catalina Fuentes Rodríguez y Manuel Martí Sánchez. Sevilla: EUS (Editorial Universidad de Sevilla), 2020. 151-168.

Carrete Montaña, José Ricardo. "La contra-argumentación en la historiografía española del siglo XV". *Moenia. Revista lucense de lingüística y literatura* 19 (2013): 293-323. https://revistas.usc.gal/index.php/moenia/article/view/1941 [14/04/2022].

Centro Virtual Cervantes. "Pragmática". *Diccionario de términos clave de ELE*. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/pragmatica.htm [17/03/2022].

Corral Esteve, Cristina. "Los conectores contraargumentativos y la enseñanza de español como lengua adicional". *Caracol* 19 (2019): 510-535. http://www.revistas.usp.br/caracol/article/view/160373/161480 [06/01/2021].

Cortés Rodríguez, Luis y Camacho, M.ª Matilde. *Unidades de segmentación y marcadores del discurso.* Madrid: Arco/Libros, 2005.

De Santiago Guervós, Francisco Javier. "La conexión discursiva en español LE/L2: problemas terminológicos, propuesta de catálogo y didáctica". *MarcoELE. Revista de didáctica español lengua extranjera 28* (2019): 1-25. https://www.academia.edu/38485578/La_conexi%C3%B3n_discursiva_en_espa%C3%B1ol_LE_L2_pdf?email_work_card=view-paper [26/01/2022].

Di Tullio, Ángela. *Manual de gramátical del español. Desarrollos teóricos. Ejercicios. Soluciones.* Buenos Aires: Edicial Universidad, 1997. https://www.academia.edu/17637705/Manual_de_gramatica_del_espa%C3%B1ol?email_work_card=view-paper [17/09/2022].

Domínguez García, María Noemí. *Conectores discursivos en textos argumentativos breves*. Madrid: Arco/Libros, 2007.

Estrella-Santos, Ana. "*¿Te gustó, pero?:* posposición de *pero* en el habla de Ecuador. *Ianua. Revista Philologica Romanica* 18 (2019): 1-22,

https://www.academia.edu/39218912/_Te_gust%C3%B3_pero_posposici%C3%B3n_de_pero_en_el_habla_del_Ecuador?email_work_card=view-paper [18/04/2022].

Ferrer Mora, Hang. "Auf der Suche nach spanischen Modalpartikeln: *pero* und *pues* als pragmatische Konnektoren. Stand der kontrastiven Partikelforschung Deutsch-Spanisch". *Revista de Filología Alemana* 8 (2020): 253-271. https://revistas.ucm.es/index.php/RFAL/article/view/RFAL0000110253A/33820 [22/12/2022].

Flamenco García, Luis. "Las construcciones concesivas y adversativas". *Gramática descriptiva de la lengua española*. Tomo III. Entre la oración y el discurso. Morfología, dirs. Ignacio Bosque y Violeta Demonte. Madrid: Espasa Calpe, 3805-3878.

Fuentes Rodríguez, Catalina. *Las construcciones adversativas*. Madrid: Arco/Libros, 1998.

Fuentes Rodríguez, Catalina. "El Proyecto I+D+I MEsA: Macrosintaxis del español actual. El enunciado: estructura y relaciones". *Linred: Lingüística en la red* 14 (2017): 1-15. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6065695yorden=0yinfo=link [01/10/2022].

Fuentes Rodríguez, Catalina y Alcaide Lara, Esperanza. *La argumentación lingüística y sus medios de expresión*. Madrid: Arco/Libros, 2020.

Garachana Camarero, Mar. "Gramática e historia textual en la evolución de los marcadores discursivos. El caso de *no obstante*". *RILCE. Revista de Filología Hispánica* 30 (2014): 959-984. https://www.academia.edu/9785122/Gram%C3%A1tica_e_historia_textual_en_la_evoluci%C3%B3n_de_los_marcadores_discursivos_El_caso_de_no_obstante_?email_work_card=view-paper [03/02/2022].

Garachana Camarero, Mar. "La evolución de los conectores contraargumentativos: la gramaticalización de *no obstante* y *sin embargo*". *Los marcadores del discurso. Teoría y análisis*, coords. María Antonia Martín Zorraquino y Estrella Montolío Durán. Madrid: Arco/Libros, 1988. 193-212.

Garrido Rodríguez, María del Camino. "Gramaticalización y marcadores del discurso: los contraargumentativos". *Estudios humanísticos. Filología* 28 (2006): 9-26. https://buleria.unileon.es/handle/10612/546 [06/01/2022].

Gutiérrez Araus, María Luz. *Problemas fundamentales de la gramática del español como 2/L*. 2004. Madrid: Arco/Libros, 2012.

Gutiérrez Ordóñez, Salvador. *Principios de sintaxis funcional*. Madrid: Arco/Libros, 1997.

Holgado Lage, Anais. *Pragmática lingüística aplicada al español para extranjeros, con especial atención a los marcadores discursivos: el Diccionario de marcadores discursivos para estudiantes de español como lengua extranjera*. Tesis doctoral. Salamanca: Universidad de Salamanca, Gredos, 2014. https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/132282/DLE_HolgadoLage%20repositorio-indice.pdf?sequence=1yisAllowed=y [09/03/2022].

Instituto Cervantes. *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes*. 2022. https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_22/el_espanol_en_el_mundo_anuario_instituto_cervantes_2022.pdf [28/10/2022].

Instituto Cervantes. *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. 2002. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf [12/12/2022].

Instituto Cervantes. *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. 2007. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/ [12/12/2022].

Iglesias Bango, Manuel. "Tres etapas en la historia de la sintaxis en España". *Estudios Lingüísticos en homenaje a Emilio Ridruejo*, coords. Antonio Briz, María José Martínez Alcalde, Nieves Mendizábal, Mara Fuertes Rodríguez y Margarita Porcar. Valencia: Publicaciones de la Universitat de València, 2019. 767-780. http://www.gruposincom.es/manueliglesias/MIB_Homenaje_Ridruejo.pdf [14/10/2022].

Loureda Lamas, Moreno Fernández Álvarez Mella y otros. *Demolingüística. El español en Europa. Del español en Alemania*, 2020. https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_europa/espanol_alemania/default.htm [09/03/2021].

Martín Zorraquino, María Antonia y Portolés Lázaro, José. "Los marcadores del discurso". *Gramática descriptiva de la lengua española. Tomo III. Entre la oración y el discurso. Morfología*, dirs. Ignacio Bosque y Violeta Demonte. Madrid: Espasa Calpe, 1999. 4051-4213.

Porroche Ballesteros, Margarita. "Las llamadas conjunciones como elementos de conexión en el español conversacional: *pues*/ *pero*". *Círculo de lingüística aplicada a la comunicación* 9 (2002): 35-54. https://webs.ucm.es/info/circulo/no9/porroche.pdf [06/01/2021].

Portolés, José. "Diferencias gramaticales y pragmáticas entre los conectores discursivos *pero*, *sin embargo* y *no obstante*". *Boletín de la Real Academia Española* 75 (1995): 231-269. https://www.researchgate.net/publication/287878951_Diferencias_gramaticales_y_pragmaticas_entre_los_conectores_discursivos_pero_sin_embargo_y_no_obstante/link/58f8d9d90f7e9b1506dfa586/download [02/04/2022].

Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española. *Nueva gramática de la lengua española. MANUAL*. Barcelona: Espasa Libros, 2010.

Scopus. https://www.scopus.com/home.uri [11/04/2022].