



Una aplicación metodológica al estudio del uso de los conectores argumentativos como indicador de la competencia pragmática en aprendices y hablantes nativos del español

A methodological approach to the study of the use of argumentative connectors as an indicator of pragmatic competence in language learners and native speakers of Spanish

BRENTHÉ TILBURGHES
VRIJE UNIVERSITEIT BRUSSEL
<https://orcid.org/0000-0003-1848-8385>

BARBARA PIHLER CIGLIĆ
UNIVERZA V LJUBLJANI
<https://orcid.org/0000-0002-6109-9943>

AN VANDE CASTEELE
VRIJE UNIVERSITEIT BRUSSEL
<https://orcid.org/0000-0001-7966-2354>

Artículo recibido el / *Article received:* 2022-09-23

Artículo aceptado el / *Article accepted:* 2023-01-17

RESUMEN: La competencia pragmática atañe a la comprensión y la producción de acciones comunicativas en el discurso. Así, alcanzar una competencia pragmática y discursiva avanzada en una L2 implica tener a su disposición un conjunto de destrezas que le permiten al hablante producir y comprender la acción comunicativa en el discurso. Una de estas destrezas se refiere al uso adecuado de los marcadores discursivos, y más precisamente, de los conectores argumentativos, ya que son herramientas de la actividad argumentativa, una dimensión inherente a la comunicación humana. Algunas investigaciones anteriores demostraron que los aprendices tienden a utilizar menos conectores argumentativos y con una diversidad más reducida que los hablantes nativos. Esto se debería principalmente a la naturaleza polifuncional de los marcadores del discurso y a las complejas estructuras sintácticas en las que se encuentran, lo que puede ser desafiante para un hablante inexperto.

En el presente estudio examinamos la competencia pragmática en el discurso oral de los aprendices neerlandófonos de ELE y de los hablantes nativos. Nos centramos particularmente en el uso de los conectores argumentativos, con el fin de determinar en qué aspectos este uso difiere o coincide en los dos grupos. Para ello, nos servimos de una metodología contrastiva, cualitativa y cuantitativa, que presta particular atención a la polifuncionalidad de los conectores *pues*, *entonces*, *así* y *pero*. El objetivo del estudio consiste en determinar en qué medida la polifuncionalidad se refleja en el discurso oral de los aprendices.

Palabras clave: marcadores discursivos, conectores argumentativos, competencia pragmática, ELE.

ABSTRACT: Pragmatic competence involves the comprehension and production of communicative action in discourse. Achieving advanced pragmatic and discourse competence in an L2 implies having at one's disposal a set of skills that enable the speaker to produce and understand communicative action in discourse. One of these skills concerns the appropriate use of discourse markers, and more precisely, argumentative connectors, as they are tools for argumentative activity, an inherent dimension in human communication. Previous research on the subject has shown that learners tend to use fewer and less diverse argumentative connectors than native speakers. This could be mainly due to the polyfunctional nature of discourse markers and the complicated syntactic structures in which they are embedded, which can be challenging for an inexperienced speaker.

Thus, in this article, we examine pragmatic competence in Dutch-speaking learners and native speakers of Spanish with a particular focus on their oral use of argumentative connectors, in order to determine whether and in what respects this use differs or overlaps in the two groups. To this end, we use a contrastive methodology, both qualitative as well as quantitative, which pays specific attention to the polyfunctionality of the connectors *pues*, *entonces*, *así* and *pero*. The goal of the study is to determine how this polyfunctionality is reflected in the oral discourse produced by the learner group.

Key words: discourse markers, argumentative connectors, pragmatic competence, L2 Spanish.

1. INTRODUCCIÓN

Los marcadores discursivos, también llamados marcadores pragmáticos, son marcas del habla espontánea comunes en el uso cotidiano del lenguaje. Se definen como unidades lingüísticas invariables sintácticamente independientes – pueden omitirse sin que esto afecte a la gramaticalidad de la oración – cuya función principal consiste en marcar la relación que se establece entre distintos miembros discursivos (Haselow, 2021: 74; Domínguez García, 2007: 16). No tienen un significado léxico-conceptual, sino un significado procedimental, por lo que determinan cómo interpretar la información comunicada en el enunciado del que forman parte (Haselow, 2021: 74; Portolés Lázaro, 2007: 21–22). Así, desempeñan un papel imprescindible a la hora de guiar el proceso de

interpretación de un enunciado y de organizar el discurso conversacional al restringir y condicionar las inferencias obtenidas desde los miembros discursivos que vinculan (Garcés Gómez, 2008: 30).

Félix-Brasdefer (2021) afirma que el uso adecuado de los marcadores discursivos está intrínsecamente vinculado a la competencia discursiva nativa, a una competencia pragmática bien avanzada y a la fluidez comunicativa. Su ausencia o uso inadecuado suelen provocar percepciones negativas entre los hablantes nativos acerca de las habilidades comunicativas de un aprendiz, cuyo discurso se suele calificar de «menos natural y eficaz» y «de carácter más extranjero» (Haselow, 2021: 73–74; Crible y Pascual 2019, 54). Alcanzar una competencia pragmática avanzada implica no solo «la comprensión y producción de acciones comunicativas por parte del hablante o aprendiz» (Félix-Brasdefer, 2021: 324), sino que también implica tener a su disposición un conjunto de destrezas comunicativas que le permiten al hablante participar con éxito en el discurso. Estas acciones o destrezas comunicativas incluyen, de acuerdo con Félix-Brasdefer (2021: 324–325), el conocimiento y la comprensión de los actos de habla, la deixis, rutinas pragmáticas, el comportamiento cortés y descortés, peticiones directas, comentarios irónicos y también los marcadores discursivos.

Como tendencia general, los numerosos estudios anteriores sobre la adquisición de la competencia discursiva han demostrado que los hablantes no nativos – especialmente los aprendices principiantes y los intermedios – muestran un uso menos frecuente de los marcadores discursivos o se sirven de una gama más reducida de esos elementos que los hablantes nativos. Además, parecen emplearlos con más inseguridad (Haselow, 2021: 73; Fernández *et al.*, 2014: 150, Martí Sánchez, 2008: 9). También se observa a menudo una transferencia negativa de la L1, es decir, cuando un aprendiz emplea en la lengua meta un marcador de manera sintáctica y semánticamente aceptada en su lengua materna, resultando en un uso extraño poco común en la L2 (Haselow, 2021: 74). Según Martí Sánchez (2008: 9), todo lo encima mencionado puede explicarse por dos razones principales: por un lado, los marcadores discursivos suelen emplearse en estructuras sintácticas complejas que requieren una competencia pragmática-discursiva avanzada, o sea un nivel de competencia que la mayoría de los aprendices nunca alcanzan o solo alcanzan muy tarde en su proceso de adquisición, y, por otro lado, los marcadores discursivos cuentan con algunas condiciones idiosincrásicas, como su polifuncionalidad, que dificultan aún más un uso adecuado en un determinado contexto.

Sin embargo, tal y como señalan Fernández *et al.* (2014: 151), a pesar de la cantidad de trabajos previos sobre el tema, todavía hay necesidad de estudios que examinen el uso oral de marcadores pragmáticos como medida de la competencia pragmática de un hablante. Además, aparte de los estudios cuantitativos de corpus típicos, suele faltar una perspectiva cualitativa que permita explicar profundamente las posibles diferencias o similitudes en el uso de esos elementos lingüísticos entre los aprendices y los hablantes nativos del español. Con el fin de llenar este vacío de investigación, examinaremos en el presente artículo el empleo de los conectores argumentativos como marcadores pragmáticos en el discurso oral de aprendices de ELE y hablantes nativos del español a través de un estudio de corpus en que comprobaremos cuantitativamente qué conectores utilizan ambos grupos de participantes, con qué frecuencia y diversidad lo hacen y qué grado de dificultad presentan. Para añadir un enfoque cualitativo, también decidimos examinar la capacidad de nuestros participantes de enfrentarse a la naturaleza polifuncional de los conectores argumentativos *pues, así, entonces y pero*, estudiando el modo en que respetan los requisitos semánticos y sintácticos de un cierto conector en una determinada función discursiva. Así, pretendemos comprobar la conclusión de Martí Sánchez (2008: 9) que afirma que la polifuncionalidad que caracteriza a algunos

marcadores puede provocar un cierto déficit en el uso de estas herramientas lingüísticas por parte de hablantes no nativos. Asimismo, la combinación de tales perspectivas nos permitirá determinar la competencia pragmática en hablantes nativos y no nativos del español a partir de un estudio del uso oral de los conectores argumentativos.

Ahora bien, en los siguientes apartados, tras haber revisado algunos aspectos teóricos, como la definición, clasificación y las propiedades gramaticales de los conectores argumentativos, discutiremos algunos estudios previos sobre el uso de los conectores argumentativos en aprendices de ELE. Luego, pasaremos a las consideraciones metodológicas y presentaremos las preguntas de investigación e hipótesis, el diseño de corpus y los participantes. Concluiremos con una amplia discusión y comparación de los datos obtenidos.

2. LOS CONECTORES ARGUMENTATIVOS

2.1. PROPIEDADES GRAMATICALES Y DEFINICIÓN DE LOS CONECTORES ARGUMENTATIVOS

En este artículo, entendemos los conectores argumentativos como aquellos elementos que mejor realizan las características distintivas de un marcador discursivo prototípico. De hecho, los conectores argumentativos se definen como «herramientas de la actividad argumentativa» (Martí Sánchez, 2008: 35). Ahora bien, la actividad argumentativa se considera un aspecto inherente a la comunicación humana. Así, cuando un hablante utiliza su lengua, es para ser escuchado y para influir de alguna manera en la mente del interlocutor (Martí Sánchez, 2013: 33). Por lo tanto, cualquier discurso suele comportar una dimensión argumentativa, y nosotros como hablantes seguimos argumentando. Los conectores argumentativos se especializan en esa labor continua del hablante de formar argumentos que llevan el discurso a una cierta dirección o conclusión, por lo que aparecen entre los marcadores discursivos más comunes y presentes en el discurso humano (Martí Sánchez, 2008: 35; 2013: 33).

Fijándonos más en sus propiedades gramaticales, el ámbito funcional de los conectores argumentativos se reduce al miembro que introducen y al miembro anterior. Esta posición interenunciativa les permite establecer una relación anafórica óptima entre los dos enunciados que vincula, siempre que sean fácilmente accesibles al destinatario. De este modo, tal y como señala Martí Sánchez (2008: 33), su presencia «requiere un procesamiento conjunto de ambos miembros dentro de una relación concreta». Así, suelen cumplir la capacidad deíctico-discursiva cohesiva de un marcador discursivo, indicando la dirección en que se desarrolla el discurso (Domínguez García, 2007: 16–17; Llopis Cardona, 2014: 34–35). En el ejemplo (1), la posición interenunciativa del conector *en cambio* y la presencia y accesibilidad de ambas partes discursivas que relaciona hace que el mensaje semántico de contraste puede ser percibido.

(1) Nadie en la familia de Pedro aprecia la cultura ni el estudio; **en cambio**, él se pasa el día leyendo.

(Martí Sánchez, 2008: 33)

Los conectores argumentativos también son capaces de desempeñar el papel discursivo de guía de las inferencias en la comunicación. Según Ducrot (1980), cuanto más contribuyen a la orientación del discurso hacia una cierta dirección, más favorecen la inferencia de ciertas conclusiones y el bloqueo de otras. En esta misma línea se encuentran también Sperber y Wilson (1986), que definen los conectores como «aquellos elementos textuales que restringen el contexto a fin de ayudar el procesamiento de la

información, marcando como argumento o conclusión del discurso el miembro que acompañan» (Martí Sánchez, 2008: 33).

Considerando estas propiedades gramaticales estudiadas, aducimos la siguiente definición de los conectores argumentativos, con la que trabajamos a lo largo del presente estudio. La definición se basa principalmente en la propuesta por Portolés Lázaro (1993: 144).

Los conectores argumentativos son unidades que vinculan argumentativamente el mensaje de un enunciado al de otro anterior, simplemente accesible, estableciendo así una relación anafórica entre ambos. Su significado proporciona una serie de instrucciones argumentativas que guían las inferencias que se ha de obtener de los miembros en contacto, dirigiendo la dirección en que se desarrolla la comunicación.

2.2. CLASIFICACIÓN DE LOS CONECTORES ARGUMENTATIVOS

Tras definir los conectores argumentativos importa también poder identificar esos elementos en el discurso. Conviene subrayar que todavía no existe una opinión unánime sobre qué marcadores pertenecen a la categoría de los conectores argumentativos, y cuáles no. Por eso, decidimos elaborar una clasificación propia basada en las propuestas de Domínguez García (2007) y Martí Sánchez (2008) en la que se distinguen tres subcategorías de conectores, en función del tipo de instrucción semántico-pragmática establecida: los *aditivos*, que establecen una relación de adición entre dos miembros, llegando a una misma conclusión; los *opositivos*, que crean una relación de oposición entre dos miembros cuyos contenidos se contradicen; y los *consecutivos*, que constituyen una relación de causa-efecto entre dos o más enunciados. Además, precisamos los niveles de competencia o dominio de lengua – A1 hasta C2 - que indican en qué fase del proceso de aprendizaje de la lengua se debería posicionar un hablante antes de dominar el uso correcto del conector en cuestión. Para ello seguimos la propuesta de Martí Sánchez (2013) y las directrices establecidas por el PCIC (Plan Curricular del Instituto Cervantes). La clasificación presentada en la tabla siguiente refleja los conectores cuyo uso se analizará a continuación.

Tabla 1. Clasificación de los conectores argumentativos

	<i>Subtipo</i>	<i>Conectores que entran en su categoría</i>
Aditivos <i>Relación de adición</i>	Carácter de añadido	<i>Además</i> (B1)
	De sobreargumentación probatoria	<i>De hecho</i> (C1-C2)
	Graditivo	<i>Es más</i> (C1-C2)
	De superioridad	<i>Sobre todo</i> (B1)
	De igualdad	<i>Asimismo, igualmente, de igual modo/manera/forma</i> (C1-C2)
Opositivos	Restrictivo	<i>Pero</i> (A1), <i>sin embargo</i> (B2), <i>no obstante</i> (B2), <i>eso sí, (y) eso que</i> (C1-C2)

<i>Relación de oposición y contraste</i>	Contrastivo	<i>En cambio, por el contrario (C1-C2)</i>
Consecutivos <i>Relación de causa-efecto</i>	Orientado a la causa	<i>Porque (A1-A2), (y) es que (B1-B2)</i>
	Orientado a la consecuencia	<i>Por (lo) tanto (B1), así (es) que (B1), en consecuencia (B2), por consiguiente (C2)</i>
	Polivalente	<i>Entonces (A2), pues (B1), así (C1-C2)</i>

2.3. POLIFUNCIONALIDAD EN LOS CONECTORES ARGUMENTATIVOS

Los marcadores presentados en la tabla (1) desempeñan prototípicamente el papel de conector argumentativo en el discurso. Sin embargo, los conectores *entonces*, *pues*, *así* y *pero* son capaces de cumplir también otros valores discursivos, dependiendo del contexto semántico-pragmático en que se utilicen. Así, se definen como *conectores polifuncionales* (Mosegaard Hansen, 1998: 238; Llopis Cardona, 2014: 85).

En la amplia bibliografía sobre los conectores existe poca unanimidad sobre qué y cuántas funciones diferentes se asocian con qué conector. Tradicionalmente, se distinguen los diferentes valores discursivos en un conector polifuncional según uno de los tres métodos siguientes: el método monosémico maximalista, el método monosémico minimalista o el método polisémico (Mosegaard Hansen, 1998: 239; Llopis Cardona, 2014: 67). Los que parten del método monosémico maximalista optan por examinar y enumerar los diferentes usos semánticos de un conector argumentativo, con el fin de obtener un significado básico – *core meaning* – que facilite su interpretación en cualquier contexto, poniendo mucho énfasis en la vertiente semántica (Mosegaard Hansen, 1998: 239; Llopis Cardona, 2014: 68–69). Los estudios monosémicos minimalistas, en cambio, intentan establecer un solo significado prototípico para cada conector polifuncional, a partir del cual se pueden deducir otros valores y usos discursivos. De tal manera, se parte de una función prototípica cuyas variaciones se explican por el contexto, por lo que la pragmática desempeña un papel más importante que la semántica para este método (Mosegaard Hansen, 1998: 239; Llopis Cardona, 2014: 67). Por último, el método polisémico tiene en cuenta tanto la vertiente pragmática como la vertiente semántica. Este método pretende identificar las diferentes funciones que realiza el conector en función del contexto en que se presenta. Así, al igual que el método maximalista, el método polisémico intenta encontrar un significado semántico prototípico, pero se diferencia de él por incluir también la pragmática y el contexto de comunicación para distinguir también otros valores aparte del valor prototípico (Llopis Cardona, 2014: 67, 72). Para su análisis de la polifuncionalidad de los marcadores *eso sí*, *en este sentido*, *en efecto* y *¿verdad?*, Llopis Cardona (2014) propone también un método polisémico al definir las siguientes cuatro *macrofunciones* posiblemente desempeñadas por un marcador polifuncional: la *argumentativa*, la *metadiscursiva*, la *modalizadora* y la *interactiva*. Esas macrofunciones y sus rasgos se describen como sigue (Llopis Cardona, 2014: 77–78):

1. La macrofunción argumentativa

Prototípicamente cumplida por: *Los conectores argumentativos*

Descripción función: Explicitar, especificar o crear una relación lógico-semántica entre unidades discursivas

Ámbito funcional: Remisión al texto anterior y/o posterior

2. La macrofunción metadiscursiva

Prototípicamente cumplida por: *Los reformuladores*

Descripción función: Señalar una explicación o reinterpretación de la información anterior
 Prototípicamente cumplida por: Los estructuradores de la información
 Descripción función: Explicitar la estructura de la información
 Ámbito funcional: Remisión al texto anterior y/o posterior

3. La macrofunción modalizadora

Prototípicamente cumplida por: *Los marcadores modalizadores*
 Descripción función: Modalizar unidades discursivas y realizar actos o expresar la actitud del hablante ante lo comunicado
 Ámbito funcional: Remisión al hablante e interlocutor

4. La macrofunción interactiva

Prototípicamente cumplida por: *Los marcadores interactivos*
 Descripción función: Tomar, mantener y ceder el turno de habla
 Ámbito funcional: Remisión al hablante e interlocutor
 (Llopis Cardona, 2014: 77–78)

En el siguiente apartado, proyectamos el método polisémico propuesto por Llopis Cardona (2014) sobre el análisis de los conectores *entonces*, *pues*, *así* y *pero*. Así, detallamos sus valores polifuncionales y nos basamos para ello en los estudios de Briz (1993), Uribe Mallarino (2005), Domínguez García (2007) y Fuentes Rodríguez (2009).

2.4. VALORES POLIFUNCIONALES DE *ENTONCES*, *PUES*, *ASÍ* Y *PERO*

Siguiendo el método polisémico, proporcionamos para el conector *entonces* el siguiente cuadro teórico que establece sus distintos valores discursivos. Cada valor se ilustra con un ejemplo.

Tabla 2. Polifuncionalidad del conector *entonces* (Llopis Cardona, 2014; Fuentes Rodríguez, 2009; Domínguez García, 2007)

(Macro)función (Llopis Cardona, 2014)	Valores correspondientes (Fuentes Rodríguez, 2009 y Domínguez García, 2007)	Propiedades	Ejemplo
Argumentativa	1) Consecutivo	Expresa la consecuencia de lo dicho anteriormente.	<i>A veces el Fondo Monetario Internacional también se gasta mal sus propios fondos, entonces me parece que conceder créditos a un país que lo necesita, más allá de que lo gestione de una manera u otra, me parece fundamental.</i> (Fuentes Rodríguez, 2009: 152)

Metadiscursiva	2) Recapitulativo	Concluye el discurso precedente. Se presenta principalmente al inicio del enunciado que introduce.	<i>Los niños hablan su lengua materna en su casa, van a una escuela, les enseñan de entrada el español y no entienden qué pasa. Ese niño va a tener serias deficiencias para el resto de su vida. Un niño que sufre desnutrición también. Entonces, toda esta gente que ya está damnificada no es porque quiera estarlo, es que la damnificamos desde su nacimiento, de origen. Entonces, hay un problema muy grave porque las generaciones que van a venir van para allá.</i> (Fuentes Rodríguez, 2009: 153)
	3) Organizador temporal	Indica la relación temporal entre el enunciado precedente y el enunciado introducido por él. Se sustituye por <i>en ese momento</i> .	<i>Garzón cumplió ayer lo que ya preveía hace siete meses, al retomar el caso Gal tras las declaraciones de los arrepentidos Amedo y Domínguez. Entonces/en ese momento planificó la apertura de estos sumarios, en los que pueden quedar incriminados Álvarez y Planchuelo.</i> (Fuentes Rodríguez, 2009: 152)
Metadiscursiva e interactiva	4) Ordenador continuativo	Sirve para mantener el hilo discursivo y controlar el turno de habla. Aparece frecuentemente en el discurso de hablantes inexpertos.	<i>Este asunto de las mujeres, de la equidad de género, no es un asunto de las mujeres sino un asunto del Gobierno y del gobernador. Y de sociedad. Y de sociedad, por supuesto. Entonces partimos, por ejemplo, desde el diagnóstico mismo, que ya hace un rato comentabas con algunos datos.</i> (Fuentes Rodríguez, 2009: 153)

Por lo que atañe a *pues*, Pardo Llibrer (2019: 180) señala que sus usos resultan muy diversos, particularmente en el discurso oral, dado el carácter no planificado y espontáneo del habla coloquial. De hecho, la identificación de sus distintos valores es tan complicado que su uso resulta «de difícil control» por parte de los aprendices (Padro Llibrer, 2019: 188). Sobre la base de la propuesta de Uribe Mallarino (2005) y la teoría de Fuentes Rodríguez (2007), establecimos el siguiente marco teórico que distingue siete valores discursivos en el conector argumentativo *pues*.

Tabla 3. Polifuncionalidad del conector *pues* (Fuentes Rodríguez, 2009; Uribe Mallarino, 2005)

(Macro)función (Llopis Cardona, 2014)	Valores correspondientes (Fuentes Rodríguez, 2009 y Uribe Mallarino, 2005)	Propiedades	Ejemplo

Argumentativa	1) Causal	Introduce la causa de lo comunicado anteriormente. Se sustituye por <i>ya que</i> y <i>visto que</i> .	<i>Las artes gráficas y las editoriales son industrias muy extendidas (en los Estados Unidos), pues/ya que/visto que se publican periódicos por todo el país.</i> (Uribe Mallarino, 2005: 571)
	2) Consecutivo	Introduce la consecuencia de lo comunicado anteriormente. Se sustituye por <i>entonces</i> y <i>en consecuencia</i> .	<i>No está matriculado oficialmente; no tiene, pues/entonces/en consecuencia, derecho a la calificación.</i> (Uribe Mallarino, 2005: 571)
	3) Opositivo (de contraste)	Introduce un contraargumento al enunciado anterior.	A: <i>Manolo será otro hijo, ¿verdad?</i> B: <i>Pues...no. Manolo es el inquilino. Le tenemos alquilado un cuarto, allá abajo...</i> (Uribe Mallarino, 2005: 573)
Metadiscursiva e interactiva	4) Ordenador continuativo	Se emplea para mantener el hilo discursivo. Funciona como medio cohesivo que permite recuperar el tema o introducir un comentario nuevo con respecto al discurso previo.	A: <i>Quizá lo correcto es “realizar una oferta” o “realizar una inversión”...</i> B: <i>Claro. Y...y desde luego, “inversionar” no debemos. Yo creo que ahí, la elegancia nos debe llevar a rechazarlo de plano.</i> A: <i>Muy bien. Pues siguiendo con la elegancia, vamos a dedicar unos minutos a la elegancia en la ropa.</i> (Fuentes Rodríguez, 2009: 291)
Modalizadora	5) Refuerzo argumentativo	Intensifica el argumento anteriormente comunicado. Se acompaña de <i>sí</i> o <i>no</i> .	A: <i>¿Pero por qué? ¿Nos va a dejar?</i> B: <i>Pues sí, señora. Fijese que mi papá está muy enfermo y quiero irlo a ver a Guajaca.</i> (Uribe Mallarino, 2005: 573)
Interactiva	6) Toma de turno de palabra	Se presenta como inicio de respuesta. Se combina a menudo con <i>mire</i> o <i>mira</i> .	A: <i>¿Qué te parece, José Antonio?</i> B: <i>Pues, mira, tiene mucha razón. Efectivamente, conecta perfectamente bien con lo que hemos dicho...antes.</i> (Uribe Mallarino, 2005: 572)
	7) Muletilla	Medio para ganar tiempo antes de hablar. Va seguido de una pausa de mayor duración e	A: <i>Este fin de semana mi mamá va a cocinar enchiladas.</i> B: <i>¿Y qué son “enchiladas”?</i> A: <i>Pues...son una comida bien...rica, muy rica.</i> (Uribe Mallarino, 2005: 574)

		implica la búsqueda al término adecuado.	
--	--	--	--

En cuanto al conector *así*, se presenta a menudo como un auténtico conector argumentativo de consecuencia, aunque también expresa otros valores de carácter metadiscursivo (Domínguez García, 2007: 176). La tabla siguiente sirve de recapitulación y resume los distintos valores asumidos por el conector *así*.

Tabla 4. Polifuncionalidad del conector *así* (Fuentes Rodríguez, 2009; Domínguez García, 2007)

(Macro)función (Llopis Cardona, 2014)	Valores correspondientes (Fuentes Rodríguez, 2009 y Domínguez García, 2007)	Propiedades	Ejemplo
Argumentativa	1) Consecutivo	Expresa la consecuencia o la conclusión de lo dicho anteriormente. Aparece entre los dos enunciados que relaciona.	<i>Pero el viajero, en su deambular, va dejando las marcas de sus pasos en el territorio que pisa. Paso tras paso, esas huellas describen unas trayectorias, de la misma manera que la pluma, palabra tras palabra, genera unos renglones de escritura. Así, los pasos devienen escritura y las huellas se convierten en signos que denotan tanto presencias como ausencias.</i> (Fuentes Rodríguez, 2009: 52)
Metadiscursiva	2) Ejemplificativo	Introduce una prueba al enunciado anterior. Suele posicionarse al inicio del segundo enunciado. Se combina con <i>por ejemplo</i> .	<i>Esto también se refleja en los productos de prestigio, por los cuales todos nos vemos afectados, aunque después tratemos de negar nuestras pijotadas. Así, por ejemplo, cuando vamos a comprar un radiocasete, cuando llega el momento de la elección, a igualdad de características – y en cambio no tan iguales en cuanto al precio-, tendemos a decantarnos por el de la marca conocida.</i> (Fuentes Rodríguez, 2009: 174)
	3) De cierre/ recapitulación	Sirve de repetición o conclusión de un discurso más extenso. Se sustituye por <i>en resumen</i> o <i>total</i> .	<i>Al parecer está resultando un grave problema el depósito de las basuras.... Con los desperdicios orgánicos, cristales, plásticos o hierros.... Expongo mi idea: unión de varios pueblos y, de acuerdo entre ellos, elegir el terreno más apropiado para depositar las basuras.... Para sufragar los gastos de los obreros, camiones, renta de terrenos, etcétera, bien se puede hacer con los impuestos municipales de recogida de basura y venta del abono orgánico. Así/en resumen, el</i>

			<i>traslado de las basuras sería menos costoso.</i> (Domínguez García, 2007: 176)
--	--	--	--

Por último, quedan por establecer los valores polifuncionales expresados por el conector argumentativo *pero*. Como subraya Domínguez García (2007: 98), su uso frecuente se explica por los múltiples valores semánticos que expresa. Así, Briz (1993: 158) y Domínguez García (2007) distinguen cinco diferentes valores argumentativos en *pero*, que se agrupan bajo distintas macrofunciones, tal y como precisa la tabla (5).

Tabla 5. Polifuncionalidad del conector *pero* (Domínguez García, 2007; Briz, 1993)

(Macro)función (Llopis Cardona, 2014)	Valores correspondientes (Fuentes Rodríguez, 2009 y Briz, 1993)	Propiedades	Ejemplo
Argumentativa	1) Opositivo/restrictivo	Cancela la conclusión obtenida a partir del miembro discursivo anterior. Se posiciona entre los dos miembros que relaciona.	<i>El sábado me voy al chalet, pero volveré el lunes.</i> (Briz, 1993: 158–159)
Metadiscursiva	2) Rectificativo	Expresa rectificación del primer miembro discursivo. Se combina con <i>la realidad es que, en realidad</i> o <i>verdaderamente</i> .	<i>La novedad es que a cada cliente le obligan a ponerse un guante de plástico y servirse él mismo, y parece que las señoras tan contentas; pero la realidad es que ahora hay un solo empleado atendiendo en el puesto.</i> (Domínguez García, 2007: 102)
	3) De cierre	Introduce el último miembro discursivo de un discurso extenso.	<i>También pienso que se podría mejorar mucho la información en los letreros de los acontecimientos deportivos, aunque eso está medianamente bien, y especialmente en los titulares de los telediarios, que suelen ser lo más abstracto, mero apoyo de la palabra hablada, en vez de concretar sobre el sentido de los hechos, cosa que nos serviría a unos cuantos, sordos y no sordos, para tener la referencia de lo ocurrido hasta poder “desmenuzarlo” en la prensa. Pero no quiero alargarme.</i> (Domínguez García, 2007: 108)
Metadiscursiva e interactiva	4) Illocutivo/control De discurso	Introduce un miembro discursivo que cuestiona el anterior.	<i>Duele llegar a este convencimiento; pero/porque la libertad de huelga sin puestos de trabajo es una broma de mal gusto, una quimera.</i> (Domínguez García, 2007: 106)

		Se sustituye por <i>porque</i> .	
Modalizadora	5) Refutativo	Expresa desacuerdo. Se sitúa preferentemente en la posición inicial.	A: ¿Vienes al cine esta tarde a ver Terminator? B: Pero si es un rollo. (Briz, 1993: 158–159)

2.5. ESTUDIOS PREVIOS SOBRE EL USO DE LOS CONECTORES ARGUMENTATIVOS EN ELE

En los siguientes párrafos, discutimos algunos estudios previos que analizan el uso de los conectores argumentativos en aprendices de ELE. Mencionamos, ante todo, la observación de Martí Sánchez (2008: 9), el punto de partida de nuestro estudio. Estipula la diferencia de uso entre nativos y aprendices de la manera siguiente:

Los hablantes extranjeros emplean menos los marcadores discursivos que los nativos y lo hacen con más inseguridad. La razón parece doble. Por un lado, los marcadores discursivos se utilizan en la construcción de estructuras complejas que requieren una competencia pragmática y discursiva desarrollada. Por otro, la mencionada condición idiosincrásica de ellos.

(Martí Sánchez, 2008: 9)

Así, un aprendiz parece utilizar menos marcadores, con menos seguridad, por no disponer de las mismas habilidades pragmáticas y discursivas avanzadas que un hablante nativo.¹

Fernández Silva (2011: 33) compara el empleo de los conectores contraargumentativos en textos escritos por ocho hablantes nativos y diez aprendices alemanes de ELE. Apunta que no hubo diferencias significativas entre la cantidad de conectores empleados por los nativos y los no nativos. Sin embargo, precisa también que los aprendices parecen más inclinados a utilizar los conectores prototípicos *pero* y *sin embargo*, por lo que se sirven menos de conectores poco comunes o más difíciles de tipo *ahora bien* y *por el contrario*. Estos resultados se confirman también en el estudio de Bustos Gisbert (2015) sobre las diferencias de uso de los conectores discursivos en el discurso escrito de aprendices anglófonos y hablantes nativos del español. En su análisis presta peculiar atención a las diferencias en los distintos tipos de conectores utilizados. Observa que los hablantes nativos prefieren utilizar los consecutivos, mientras que los aprendices se sirven más bien de los conectores aditivos y opositivos (Bustos Gisbert, 2015: 16). De hecho, el conector opositivo *pero*, que aparece con mayor frecuencia en el discurso no nativo, se sustituye en el discurso nativo frecuentemente por el opositivo *sin embargo*. Su uso excesivo por parte de los aprendices – hasta cuatro veces más que en el discurso nativo – permite concluir que los aprendices no se sirven tanto de los conectores como *sin embargo*, *en cambio*, *por (lo) tanto* y *de hecho*, conectores aprendidos en fases avanzadas del proceso de adquisición de la lengua (Bustos Gisbert, 2015: 12–13, 22). Además, por lo que atañe la diversidad en el empleo de los conectores, se notan resultados similares: los hablantes nativos utilizaron hasta 43 conectores diferentes, pero los aprendices solían repetir los mismos trece conectores (Bustos Gisbert, 2015: 24).

¹ Sin embargo, cabe añadir que varios estudios contrastivos de los últimos años sobre el uso de marcadores discursivos en aprendices de ELE (p. ej. Vande Castele y Collewaert (2019), Heredero Zorzo (2016) y Vande Castele y Pihler Ciglič (2021)) demuestran que la diferencia de uso entre los nativos y los aprendices no se presenta tan claramente en términos cuantitativos sino más bien en lo cualitativo.

Cabe mencionar también el estudio de Heredero Zorzo (2016) que compara el uso de marcadores discursivos en textos argumentativos redactados por quince hablantes nativos y quince aprendices eslovenos del español. Sorprendentemente, su análisis demuestra que los aprendices utilizaron más marcadores que los nativos, pero esto se debe principalmente a que los aprendices presentaron textos más largos (Heredero Zorzo, 2016: 80). Además, los aprendices se sirven más de los aditivos y opositivos, mientras que los nativos prefieren emplear los consecutivos. Para terminar, su estudio también subraya un uso más diverso y seguro de los conectores por parte de los nativos, que emplean conectores menos prototípicos como *por ello* en contextos en que un aprendiz opta por un conector más común como *porque* (Heredero Zorzo, 2016: 82).

El estudio contrastivo del empleo de los marcadores discursivos por estudiantes universitarios eslovenos de ELE de Pihler Ciglič y Vande Castele (2021) llega a conclusiones similares. Los aprendices eslovenos también tienden a emplear conectores más frecuentes y prototípicos en contextos en que un conector más difícil y menos frecuente hubiera sido más apropiado. Se concluyó que no se presentaban diferencias significativas en cuanto al número y tipo de marcadores empleados, pero, en el caso de los aprendices, sí las había en la predilección por determinados marcadores más generales en detrimento de otros que no aparecen jamás.

3. CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

3.1. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN E HIPÓTESIS

La sección anterior demostró que el uso de los conectores argumentativos en hablantes nativos y aprendices del español se ha estudiado tradicionalmente de forma cuantitativa y a partir de un corpus escrito. El presente análisis intenta ofrecer una perspectiva cualitativa que examina el papel de la polifuncionalidad de ciertos conectores en el discurso menos diverso y menos seguro por parte de aprendices. Aunque los conectores «se consideran un indicador ideal de la competencia pragmática» (Haselow, 2021; Félix-Brasdefer, 2021: 324–325), son pocos los estudios que profundizan en este aspecto. A continuación, discutimos nuestras preguntas de investigación e hipótesis, tomando como punto de partido la cita de Martí Sánchez (2008: 9).

En primer lugar, en términos de cantidad, nos preguntamos si los aprendices utilizan menos conectores argumentativos que los hablantes nativos del español. Suponemos en este caso que el discurso de los aprendices se caracteriza por un menor uso de conectores, pero pensamos que esta diferencia queda bastante limitada y dependerá del subgrupo de conectores analizados, tal y como concluyeron también Martí Sánchez (2008), Fernández Silva (2011) y Bustos Gisbert (2015). En segundo lugar, comprobamos si los aprendices utilizan menos tipos de conectores que los hablantes nativos. Puede suponerse, de acuerdo con Bustos Gisbert (2015), que los aprendices se caracterizarán por presentar menor grado de diversidad en el empleo de esos recursos lingüísticos.

Aparte de estas dos primeras preguntas cuantitativas, añadiremos en tercer lugar también una perspectiva cualitativa al averiguar en qué medida un hablante se siente seguro o más bien inseguro en su discurso. Lo verificamos mediante un análisis del nivel de competencia al que pertenecen los conectores empleados en el discurso. Suponemos que un aprendiz, como hablante inexperto, evitará los conectores aprendidos en etapas avanzadas del proceso de adquisición por considerarse más difíciles. Por lo tanto, se sentirá más seguro utilizando conectores comunes que suelen pertenecer a los niveles de dominio de lengua iniciales, como por ejemplo *pero* (Martí Sánchez, 2013). El hecho de que eviten los conectores argumentativos más difíciles, pertenecientes a los niveles

avanzados, demostrará que los utilizan con más inseguridad (Fernández Silva, 2011; Bustos Gisbert, 2015; Heredero Zorzo, 2016). Por último, queda por verificar si el carácter idiosincrásico o la polifuncionalidad de los conectores argumentativos puede explicar su uso menos frecuente en los aprendices. Así, determinaremos, según el método polisémico, con qué valores discursivos aparecen los argumentativos polifuncionales *entonces*, *pues*, *así* y *pero* en nuestro corpus para luego examinar si se respetan los requisitos pragmáticos, sintácticos y semánticos. Estos parámetros se establecieron en las tablas (2) hasta (5) y, siguiendo a Martí Sánchez (2008), puede ser que los aprendices los respeten en menor medida que los hablantes nativos.

3.2. ESTUDIO DE CORPUS

Nuestro corpus reúne 25 transcripciones de producciones orales de trece aprendices neerlandófonos y doce hablantes nativos del español. Estas se recogieron, como estudio piloto, en el contexto del proyecto Erasmus+ PRACOMUL, Competencia Pragmática desde una Perspectiva Multilingüe (2020-1-BE02-KA203-074742). Los participantes presentan los rasgos siguientes: en cuanto a los aprendices tiene un nivel de competencia que se fijó entre BA1 y B2 averiguado mediante una prueba DIALANG. Los hablantes nativos, por otra parte, tienen como lengua materna el castellano y todos procedían de diferentes provincias de España peninsular.

Por lo que atañe al diseño del corpus, optamos por una actividad comunicativa que fomentaba el uso de conectores argumentativos. Pues, creamos una tarea de naturaleza argumentativa en que los participantes tuvieron que rechazar lo que el interlocutor les pidió proporcionando argumentos, apoyando distintas ideas y defendiendo su opinión. Este tipo de secuencia argumentativa favorece el empleo de conectores argumentativos como herramientas de estructuración del discurso (Domínguez García, 2007: 54). Los juegos de rol, guiados por un hablante nativo de nuestro equipo de investigación, se realizaron mediante una conversación digital de unos veinte minutos. Esta conversación consistía en ocho diálogos cortos en que el contexto cambiaba cada vez en función de las variables sociopragmáticas de distancia social, la relación de poder entre los interlocutores y el grado de imposición del acto. Cada sesión digital fue grabada y luego transcrita. Conviene subrayar que los participantes no fueron informados del objetivo de investigación para asegurar reacciones auténticas y espontáneas. Las transcripciones se analizaron por medio de un cuadro de análisis con que identificamos los conectores empleados por participante, averiguamos la cantidad de conectores y fijamos el grado de dificultad del conector en cuestión. Luego, en el caso de la identificación de un conector polifuncional, el cuadro también nos permitió definir con qué valor se presentaba y si se cumplían las condiciones sintácticas, semánticas y pragmáticas que conlleva.

3.3. PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

Para la discusión de los resultados del análisis de corpus, empezamos con unos cálculos generales para luego profundizar más en los resultados del grupo de los aprendices y terminar con la discusión de los resultados de los hablantes nativos. Para concluir, compararemos los datos de cada grupo.

Ahora bien, los trece aprendices neerlandófonos produjeron un total de 6142 palabras, de las cuales 323 o un 5,3% se identifican como conector argumentativo. Por término medio, este supone 472 palabras y 25 conectores por discurso. Así pues, por cada 100 palabras producidas, los aprendices utilizaron 5,1 conectores en promedio cada uno.

Los nativos, en cambio, produjeron 5925 palabras en total. Identificamos 315 palabras como conectores argumentativos, lo que coincide con un 5,3% del total. Por término medio, el discurso de un participante nativo contiene 494 palabras, de las cuales 26 se clasifican como conector argumentativo. El promedio por cada 100 palabras es ligeramente superior en el caso de los nativos y se fija en 5,5 conectores.

3.3.1. Resultados de los aprendices

En el siguiente apartado, nos detendremos en el empleo de los conectores argumentativos por parte de nuestros aprendices neerlandófonos. Tras ofrecer un panorama general de los conectores identificados y de su frecuencia, discutimos el grado de dificultad que se asocia con cada conector. Concluimos con un análisis detenido de los valores polifuncionales de *entonces*, *pues*, *así* y *pero* y sus requisitos pragmáticos. Empezamos con la tabla (6), que proporciona un panorama de los conectores argumentativos localizados en el corpus de los aprendices.

Tabla 6. Distribución general de los conectores argumentativos en el discurso de los aprendices neerlandófonos

Nivel de competencia	Conector	PAPR01	PAPR02	PAPR03	PAPR04	PAPR05	PAPR06	PAPR07	PAPR08	PAPR09	PAPR10	PAPR11	PAPR12	PAPR13	Total
B1	<i>Además</i>							1					1		2
A1	<i>Pero</i>	13	10	22	11	10	15	18	13	16	3	8	14	5	158
A1-A2	<i>Porque</i>	11	5	7	11	10	8	7	7	8	9	7	12	2	104
A2	<i>Entonces</i>	15		1				3		4					23
B1-B2	<i>(Y) es que</i>	1		3				10	1	2			1		18
B1	<i>Así (es) que</i>								12				1		13
	<i>pues</i>		2					1	2						5
Total		40	17	33	22	20	23	40	35	30	12	15	29	7	323

Así pues, se encontraron los siete conectores argumentativos *además*, *pero*, *porque*, *entonces*, *(y) es que*, *así es que* y *pues* en las producciones orales de los aprendices. La diversidad de uso varía de dos a seis, lo que corresponde en promedio a tres conectores argumentativos por participante. Observamos que los conectores más comunes son *pero* y *porque*, con 158 y 104 usos respectivamente, e importa señalar que estos aparecen con una frecuencia llamativa en el discurso de cada uno de los aprendices. Por lo que concierne a los demás conectores, *entonces* se utiliza 23 en total, pero su frecuencia se explica principalmente por el uso excesivo de este conector por parte del participante PAPR01. El conector *(y) es que* ocurre 17 veces, con un uso predominante por parte del aprendiz PAPR07. El consecutivo *así (es) que* aparece trece veces, el conector polifuncional *pues* se encuentra hasta cinco veces, y, finalmente, el aditivo *además* cuenta con no más de dos usos. Aparte de *además*, no encontramos ningún otro conector aditivo, ya que *de hecho*, *es más*, *sobre todo* o *de igual modo* no se registraron en el corpus de los aprendices. Esta tendencia puede deberse al hecho de que esos conectores, con la excepción de *además* y *sobre todo*, se enseñan en un nivel de competencia superior al que poseen los aprendices. Se nota un fenómeno similar en el

uso de los opositivos donde, aparte de un uso dominante de *pero*, no identificamos ningún otro opositivo en el discurso no nativo. No obstante, conviene señalar la gran cantidad y diversidad de uso que caracteriza a los consecutivos. Sirvan de ilustración todos los casos de *porque*, *entonces*, *(y) es que*, *así (es) que* y *pues*. Sin embargo, también notamos que se evita por completo el uso de consecutivos pertenecientes a los niveles de lengua de B2, C1 y C2. Basándonos en estas observaciones, concluimos que los aprendices recurren principalmente a los conectores de los niveles de lengua A1-A2 y B1-B2, de acuerdo con su propio nivel de lengua. De hecho, se trata de conectores que son muy comunes en español, se emplean con alta frecuencia, y, por estar mucho más expuesto a conectores de este tipo, el aprendiz será más proclive a utilizarlos en su propio discurso.

La tabla siguiente ofrece un panorama de los valores discursivos de los conectores polifuncionales *entonces*, *pues* y *pero* que se identificaron en el corpus de los neerlandófonos con unas 190 ocurrencias. Conviene precisar que el conector *así* no aparece en ninguna ocasión. En la misma tabla señalamos las cifras por valor y por participante también.

Tabla 7. Valores polifuncionales en el discurso de los aprendices neerlandófonos

Conector	Valor polifuncional	Cantidad	Participante(s)
<i>Entonces</i>	Consecutivo	8	PAPR01 (7), PAPR09 (1)
	Recapitulativo	12	PAPR01 (6), PAPR07 (3), PAPR09 (3)
	Ordenador continuativo	3	PAPR01 (2), PAPR03 (1)
<i>Pues</i>	Consecutivo	1	PAPR07 (1)
	Ordenador continuativo	3	PAPR02 (2), PAPR08 (1)
	Toma de turno de palabra	1	PAPR08 (1)
	Muletilla	2	PAPR02 (2)
<i>Pero</i>	Opositivo/restrictivo	99	PAPR01 (8), PAPR02 (5), PAPR03 (14), PAPR04 (4), PAPR05 (8), PAPR06 (10), PAPR07 (13), PAPR08 (9), PAPR09 (6), PAPR10 (3), PAPR11 (7), PAPR12 (10), PAPR13 (2)
	Rectificativo	17	PAPR03 (1), PAPR06 (3), PAPR07 (2), PAPR08 (4), PAPR09 (3), PAPR12 (1), PAPR13 (3)
	De cierre	4	PAPR03 (2), PAPR06 (1), PAPR12 (1)
	Ilocutivo / control de discurso	2	PAPR02 (2)
	Refutativo	38	PAPR01 (5), PAPR02 (5), PAPR03 (5), PAPR04 (7), PAPR05 (2), PAPR06 (1), PAPR07 (3), PAPR09 (7), PAPR11 (1), PAPR12 (2)
Total		190	

La tabla (7) demuestra que el uso de los polifuncionales es omnipresente, incluso entre los aprendices de ELE. El conector *entonces* aparece tanto en su valor consecutivo como en sus valores recapitulativos y continuativos; *pues* se emplea como consecutivo, continuativo, medio de toma de turno de palabra y muletilla; y *pero* expresa valores

restrictivos, rectificativos, de cierre, ilocutivos y refutativos. Este último es al mismo tiempo el conector polifuncional más utilizado en el discurso no nativo. A modo de ilustración, presentamos unos ejemplos de uso del valor recapitulativo de *entonces* (2), el valor refutativo de *pero* (3) y el uso de *pues* como muletilla (4).

- (2) No puedo darte el dinero en efectivo porque no tengo efectivo, no tengo dinero, sabes, con el Covid y todo, y una tarjeta de crédito no tengo, es una *carta de banco normal, pero no sé si hay mucho dinero en esta tarjeta *entonces* no, es un poco difícil para mí.

(ejemplo transcripción PAPR09)

- (3) *Pero* creo que no tengo suficiente dinero en mi tarjeta tampoco.

(ejemplo transcripción PAPR04)

- (4) *Pues* es tu problema, chica. Yo me voy al concierto.

(ejemplo transcripción PAPR08)

Es preciso observar todavía un uso particular del conector *pero*. En el ejemplo (5), *pero* debería funcionar como conector rectificativo, rectificando la disculpa «lo siento» con otro argumento que sigue directamente al conector. Notamos, sin embargo, que la rectificación solo se produce más tarde en el discurso y se ve perturbada primero por un argumento suelto – «estoy contenta de verte, hace mucho tiempo» – que no tiene nada que ver con el argumento original del hablante. En este caso, podríamos hablar de un valor rectificativo «diferido» o «pospuesto» debido al carácter oral de nuestro corpus, que hace que el hablante pierda a menudo el hilo conductor de su discurso al añadir continuamente nueva información en orden aleatorio.

- (5) Lo siento X *pero* estoy muy contenta de verte, hace mucho tiempo, *pero* no puedo ayudarte en esta situación porque estoy de... tengo prisa y no tengo el tiempo para ayudarte ahora, pero si puedes preguntalo o pídelo a otra persona pero yo tengo que irme, lo siento.

(ejemplo transcripción PAPR03)

Ahora bien, con estas últimas observaciones, podemos concluir que solo en unos pocos casos no parecen cumplirse las condiciones pragmáticas, sintácticas y semánticas de los elementos polifuncionales. En particular, ha sido el valor rectificativo de *pero* que no siempre se expresa de modo adecuado, lo que se debe muy probablemente al carácter oral espontáneo del corpus.

3.3.2. Resultados de los hablantes nativos

En los párrafos siguientes, comentamos el uso de los conectores argumentativos en el discurso de los participantes nativos. Para ello, seguimos el orden previamente establecido: detallamos primero en la tabla (8) la distribución general de los conectores encontrados y luego, discutimos con qué grado de dificultad se asocian, para terminar con un análisis detenido de los valores polifuncionales *entonces*, *pues*, *así* y *pero*.

Tabla 8. Distribución general de los conectores argumentativos en el discurso de los hablantes nativos

Nivel de competencia	Conector	PNAT01	PNAT02	PNAT03	PNAT04	PNAT05	PNAT06	PNAT07	PNAT08	PNAT09	PNAT10	PNAT11	PNAT12	Total
B1	<i>Además</i>	1		1	1			1					1	5
C1-C2	<i>De hecho</i>					1	1		1					3
A1	<i>Pero</i>	11	12	6	15	7	14	6	19	8	15	9	12	134
B1	<i>Sin embargo</i>				1						2	1		4
B2	<i>No obstante</i>					2				1				3
A1-A2	<i>Porque</i>	3	1		7	3	11		1	8	3	3	2	42
A2	<i>Entonces</i>										1		2	3
B1-B2	<i>(Y) es que</i>	4	25	2	5	2	7	10	8	6	3	2	1	75
B1	<i>Así (es) que</i>			2	2		4				1			9
	<i>Pues</i>	4	4		2	1	3	1	2	2	1	2	5	27
C1-C2	<i>Así</i>		1	1	2	2		1	2			1		10
Total		23	43	12	35	18	40	19	33	25	26	18	23	315

En las producciones orales de los nativos, encontramos los once conectores argumentativos *además*, *pero*, *de hecho*, *sin embargo*, *no obstante*, *porque*, *entonces*, *(y) es que*, *así (es) que*, *pues* y *así*. Por término medio, los nativos utilizaron cinco conectores diferentes por participante. Su discurso cuenta, entonces, con una mayor grado de diversidad de empleo que el discurso de los aprendices. Los conectores argumentativos más empleados son *pero* con 134 ocurrencias, *(y) es que* con 75 ocurrencias, y *porque*, que se identificaba en 42 ocasiones. La alta frecuencia de *(y) es que* se debe principalmente a su uso excesivo en el discurso del participante PNAT02. Además, conviene destacar que los conectores *pero*, *(y) es que* y *pues* se emplean por casi todos los participantes, con la excepción del participante PNAT03. Sin embargo, también observamos dos diferencias llamativas entre los participantes nativos y los aprendices: en primer lugar, subrayamos el empleo de *así* en el discurso nativo, cuyo uso fue completamente evitado por los aprendices. Otra diferencia consiste en el escaso uso de *entonces* en comparación con su frecuencia más alta en el corpus de los aprendices.

Al igual que los aprendices, los hablantes nativos parecen evitar el uso de los aditivos. *Además* aparece en solo cinco ocasiones, repartidas entre cinco participantes, y *de hecho* ocurre tres veces. Los opositivos, en cambio, resultan más frecuentes, lo que se refleja en el uso de *pero*, *sin embargo* y *no obstante*, y los consecutivos se emplean con una frecuencia aún mayor. Otro punto de interés atañe al grado de dificultad de los conectores. Parece que los nativos, al igual que los aprendices, emplean principalmente los conectores frecuentes, comunes y, por tanto, más fáciles, para dar forma a su discurso argumentativo. Sin embargo, una diferencia llamativa entre ambos grupos consiste en que en el discurso nativo identificamos algunos conectores típicos de los niveles de competencia algo más avanzados. Esta diferencia se ilustra sobre todo por el empleo de *(y) es que* (B1-B2), *así* (C1-C2) y *de hecho* (C1-C2) en los nativos, considerando que estos dos últimos fueron evitados por los aprendices debido a su dificultad.

Para terminar, procedemos a la discusión de los valores polifuncionales de *entonces*, *pues*, *así* y *pero*, de los cuales identificamos 171 ocurrencias. La tabla (9) resume qué valores se encuentran, con qué frecuencia, y en qué participantes.

Tabla 9. Valores polifuncionales en el discurso de los hablantes nativos

Conector	Valor polifuncional	Cantidad	Participante(s)
<i>Entonces</i>	Consecutivo	2	PNAT12 (2)
	Ordenador continuativo	1	PNAT10 (1)
<i>Pues</i>	Consecutivo	3	PNAT01 (1), PNAT02 (1), PNAT12 (1)
	Ordenador continuativo	4	PNAT01 (2), PNAT07 (1), PNAT12 (1)
	Refuerzo argumentativo	3	PNAT01 (1), PNAT02 (2)
	Toma de turno de palabra	14	PNAT02 (1), PNAT04 (1), PNAT06 (3), PNAT08 (2), PNAT09 (2), PNAT10 (1), PNAT11 (1), PNAT12 (3)
	Muletilla	3	PNAT04 (1), PNAT05 (1), PNAT11 (1)
<i>Así</i>	Consecutivo	6	PNAT03 (1), PNAT04 (2), PNAT05 (1), PNAT07 (1), PNAT11 (1)
<i>Pero</i>	Opositivo/restrictivo	97	PNAT01 (8), PNAT02 (9), PNAT12 (3), PNAT04 (11), PNAT05 (4), PNAT06 (11), PNAT07 (5), PNAT08 (16), PNAT09 (6), PNAT10 (9), PNAT11 (8), PNAT12 (7)
	Rectificativo	16	PNAT01 (2), PNAT02 (2), PNAT03 (1), PNAT04 (3), PNAT05 (3), PNAT06 (1), PNAT08 (1), PNAT09 (2), PNAT12 (1)
	De cierre	5	PNAT02 (1), PNAT06 (1), PNAT08 (1), PNAT08 (2)
	Ilocutivo / control de discurso	1	PNAT06 (1)
	Refutativo	15	PNAT01 (1), PNAT03 (2), PNAT04 (1), PNAT10 (6), PNAT11 (1), PNAT12 (4)
	¿condicional?	1	PNAT07 (1)
Total		171	

Así pues, *entonces* aparece como consecutivo y ordenador continuativo; *pues* funciona como consecutivo, continuativo, refuerzo argumentativo, medio de toma de turno y como muletilla; *así* expresa únicamente un valor consecutivo, y *pero* se emplea como consecutivo, rectificativo, conector de cierre, ilocutivo y refutativo. A título de ilustración retomamos unos casos del corpus que ilustran el valor consecutivo de *entonces* (6), el valor consecutivo de *así* (7), el valor rectificativo de *pero* (8), y el uso de *pues* (9) como medio de toma de turno de palabra.

- (6) Pues me encantaría prestártelo, pero ya se lo he prometido a una amiga que se le iba a dejar en cuanto a acabarse de leerlo *entonces* no voy a poder prestártelo.
 (ejemplo transcripción PNAT12)

- (7) No hace falta que tu no confíes, confío yo. Yo te pido el Uber o el taxi o el Cabify y *así* tú vas a estar en el aeropuerto y yo me voy a mi concierto.
(ejemplo transcripción PNAT04)
- (8) Los agradezco muchísimo, de verdad, me encantaría tomarme este café pero ahora mismo no puedo porque tengo muchísima prisa, *pero*, no obstante, no cancelo la opción de tomarlo en otro momento.
(ejemplo transcripción PNAT05)
- (9) *Pues* mira, ¿Cuándo es tu cumpleaños? Ya te lo regalo para tus cumpleaños.
(ejemplo transcripción PNAT06)

Concluimos con un caso particular de *pero* (10) del discurso del participante PNAT07. En este ejemplo, observamos que el valor restrictivo de *pero* expresa al mismo tiempo una dimensión condicional: la inferencia que se cancela es «*te hago un favor a cambio de nada*» y la condición establecida coincide con «*te traeré un vaso de agua a cambio de que me dejes salir hasta la madrugada*».

- (10) Venga, yo te traigo un vaso de agua, *pero* tú me dejas salir hasta las dos de la mañana esta noche.
(ejemplo transcripción PNAT07)

Otro ejemplo peculiar (11) atañe a la siguiente combinación entre los conectores *entonces* y *pues* en el discurso del participante PNAT12. Aunque parece que ambos conectores desempeñan un papel consecutivo, concluimos que éste se cumple principalmente por el conector *entonces*, lo que permite a *pues* ceder su valor consecutivo en favor de un valor continuativo. Así, sirve de medio cohesivo para mantener el hilo discursivo.

- (11) Pero como está mi amiga lee muy despacio *entonces pues* te aviso cuándo acabo con el libro.
(ejemplo transcripción PNAT12)

4. DISCUSIÓN Y CONSIDERACIONES FINALES

4.1. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS: COMPARACIÓN DE LOS GRUPOS DE PARTICIPANTES

En suma, las tablas (6) y (8) aclaran que los aprendices utilizaron en total unos 323 conector y los hablantes nativos 315. Así pues, el promedio de conectores utilizados en el discurso no nativo atañe a 25 y sube ligeramente a 26 en el discurso nativo, una diferencia poco significativa. Fijándonos en los tres subgrupos de los conectores, nos llama la atención que los aprendices sobreutilizan los opositivos – sobre todo debido al uso excesivo de *pero* – mientras que los hablantes nativos tienden más a emplear los aditivos y los consecutivos. Por tanto, podemos concluir que los aprendices utilizan ligeramente menos conectores que los nativos, pero importa enfatizar que se trata de una diferencia poco significativa. En términos de diversidad, mencionamos ante todo que los conectores *es más*, *sobre todo*, *asimismo*, *igualmente*, *de igual modo/manera/forma*, *eso sí*, *(y) eso que*, *en cambio*, *por el contrario*, *por (lo) tanto*, *por consiguiente* y *en consecuencia* no fueron utilizados ni por los aprendices ni por los nativos. El análisis demostró que los aprendices utilizaron siete conectores diferentes, mientras que los hablantes nativos emplearon hasta once tipos. Dicho esto de otra manera, un aprendiz emplea, por término medio, tres tipos de conectores argumentativos en su discurso, lo que aumenta a cinco en los hablantes nativos. El

empleo de *sin embargo*, *de hecho*, *no obstante* y *así* por este último grupo explica la diferencia. También analizamos el grado de dificultad que se asocia con cada conector. Las tablas (6) y (8) confirman que los aprendices son más proclives a emplear los conectores de los niveles A1 y A2. Sin embargo, cabe admitir que estos mismos conectores aparecen también con alta frecuencia en el corpus de los nativos, aunque también se presentan otros – pertenecientes a los niveles más avanzados. Por último, nos centramos en los distintos valores de los conectores polifuncionales *entonces*, *pues*, *así* y *pero*. Partiendo de la idea de que el uso de los marcadores discursivos es un indicador fiable de la competencia pragmática (Haselow, 2021; Félix-Brasdefer, 2021), estudiamos hasta qué punto los participantes se muestran capaces de respetar los requisitos pragmáticos de un conector polifuncional. La respuesta a esta pregunta era positiva, salvo en algunos casos particulares. Así, podemos subrayar que un aprendiz parece manejar bastante bien el carácter polifuncional de los conectores *entonces*, *pues*, *así* y *pero*.

4.2. CONCLUSIÓN

Resumiendo, en nuestro estudio sobre el empleo de los conectores argumentativos en el discurso oral de trece aprendices neerlandófonos de ELE y doce hablantes nativos como indicador para su competencia pragmática partimos de la idea de que los aprendices suelen utilizar menos conectores, con menos diversidad y menos seguridad que los hablantes nativos. Los datos cuantitativos de nuestro estudio de corpus comparativo confirman esta pista y mostraron que los aprendices tienden a utilizar menos conectores, con una diversidad ligeramente inferior a la de los hablantes nativos, y sobre todo de menor dificultad, lo que indica que se sienten menos seguros de su uso del idioma que un nativo. Luego, con el fin de añadir un enfoque cualitativo al estudio, decidimos también poner énfasis en el empleo particular de los conectores polifuncionales *entonces*, *pues*, *así* y *pero*. Tras definir los parámetros pragmáticos, semánticos y sintácticos de los valores asociados a esos cuatro conectores, averiguamos si nuestros participantes poseían una capacidad lingüística suficiente para respetar estas condiciones. Constatamos que el carácter polifuncional de algunos conectores no se percibe necesariamente como problemático por los aprendices, dado que cumplían los valores discursivos de *entonces*, *pues*, *así* y *pero* en la misma medida que los hablantes nativos. No obstante, cabe señalar que el carácter polifuncional sí puede dificultar el empleo de los conectores, sobre todo cuando el significado o contexto de uso del conector en la lengua materna y en la lengua meta son distintos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Briz, Antonio (1993). «Los conectores pragmáticos en español coloquial (I): su papel argumentativo». *Contextos*, 21-22: 145–188.
- Bustos Gisbert, José Manuel (2015). «Conexión discursiva en aprendices anglohablantes de ELE». *Revista Española de Lingüística*, 45(2): 7–40.
- Crible, Ludivine y Pascual, Elena (2019). «Combinations of discourse markers with repairs and repetitions in English, French and Spanish». *Journal of Pragmatics*, 156: 54–67. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2019.05.002>
- Domínguez García, Noemí María (2007). *Conectores discursivos en textos argumentativos breves*. Madrid: Arco Libros.
- Ducrot, Oswald (1980). «Analyses pragmatiques». *Communications*, 32: 11–60.

- Félix-Brasdefer, J. César y DiBartolomeo, Megan (2021). «Developing advanced pragmatic competence in Spanish». En *Advancedness in Second Language Spanish. Definitions, challenges and possibilities*, ed. Mandy R. Menke y Paul A. Malovhr. Amsterdam: John Benjamins.
- Fernández Silva, Claudia (2011). «El uso de los conectores contraargumentativos. Un estudio comparativo de monografías escritas por hablantes nativos y no nativos de español». En *Del texto a la lengua: la aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE*, ed. Jorge Juan Sánchez Iglesias, Javier de Santiago-Guervós, Marta Seseña Gómez y Hanne Bongaerts. Salamanca: Imprenta Kadmos, pp. 323–334.
- Fernández, Julieta, Gates Tapia, Anna y Lu, Xiaofei (2014). «Oral proficiency and pragmatic marker use in L2 spoken Spanish: the case of *pues* and *bueno*». *Journal of Pragmatics*, 74: 150–164. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2014.09.005>
- Fuentes Rodríguez, Catalina (2009). *Diccionario de conectores y operadores del español*. Madrid: Arco Libros.
- Garcés Gómez, María Pilar (2008). *La organización del discurso: marcadores de ordenación y de reformulación*. Madrid: Iberoamericana, Frankfurt am Main: Vervuert.
- Haselow, Alexander (2021). «The acquisition of pragmatic markers in the foreign language classroom: An experimental study on the effects of implicit and explicit learning». *Journal of Pragmatics*, 186: 73–86. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2021.09.017>
- Herederó Zorzo, David (2016). «Diferencias significativas en el uso de marcadores discursivos entre hablantes nativos de español y aprendientes eslovenos de ELE». *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*, 10(21): 76–85. <https://doi.org/10.26378/rnlael1021275>
- Instituto Cervantes (2007). *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Edelsa.
- Llopis Cardona, Ana (2014). *Aproximación funcional a los marcadores discursivos: análisis y aplicación lexicográfica*. Frankfurt am Main: Peter Lang Edition.
- Martí Sánchez, Manuel (2008). *Los marcadores en español L/E: conectores discursivos y operadores pragmáticos*. Madrid: Arco Libros.
- Martí Sánchez, Manuel (2013). *Los marcadores discursivos*. Madrid: Editorial Edinumen.
- Mosegaard Hansen, Maj-Britt (1998). «The semantic status of discourse markers». *Lingua*, 104: 235–260. [https://doi.org/10.1016/S0024-3841\(98\)00003-5](https://doi.org/10.1016/S0024-3841(98)00003-5)
- Pardo Llibrer, Adrià (2019). «La enseñanza de marcadores en el aula de E/LE desde la segmentación discursiva: el caso de *pues*». *Foro de profesores de E/LE*, 20: 179–190. DOI: 10.7203/foroele.0.14865
- Pihler Ciglič, Barbara, Vande Castele, An (2021). «Un estudio contrastivo del empleo de los marcadores discursivos por estudiantes universitarios de ELE». En *Sintaxis discursiva: construcciones y operadores discursivos*, ed. Catalina Fuentes Rodríguez, Ester Brenes Peña, Ester. Bern (etc.): Peter Lang, pp. 347–370. *Linguistic insights, Studies in language and communication*, 284.
- Portolés Lázaro, José (1993). «La distinción entre los conectores y otros marcadores del discurso en español». *Verba. Anuario Galego de Filoloxía*, 20: 141–170.
- Portolés Lázaro, José (2007). *Los marcadores del discurso*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Sperber, Dan y Wilson, Deirdre (1986). *Relevance*. Oxford: Basil Blackwell.
- Uribe Mallarino, María Rosario (2005). «Conectores y contrastividad: el caso de *pues*». *AISPI. Actas XXIII*: 563–578.