

# El adverbio, ese desconocido (o una aproximación a un método científico)

*María Pilar Vinuesa Vilella*

Ante la necesidad de que fueran los propios estudiantes los que «descubrieran» sus carencias en unos contenidos de lengua que desde su infancia estaban utilizando, y queriendo -al mismo tiempo- que supieran utilizar una metodología científica, nos planteamos el estudio del ADVERBIO.

Uno puede pensar que es una clase de palabra muy familiar, pero la realidad nos demostró, y muchos profesores de lengua podrán corroborarlo, que hay un desconocimiento profundo, hondamente enraizado, sobre él. Con los alumnos de Primero de Magisterio de Ciencias Humanas y de Preescolar empezamos una investigación que nos manifestó la persistencia de los conceptos infantiles, el predominio dado a la memoria y la importancia del significado; la reducida utilización de la combinación de los aspectos forma-función- significación. Se tambalearon nociones que se creían claras (el adjetivo, el género). Y una vez más, una buena definición no demostraba la comprensión del concepto. Una investigación lleva a otra y ésta deja abierto el campo a varias de ellas

Investigas un poco y encuentras precisamente eso, que el adverbio es muchas veces un práctico desconocido para el alumno. Una clase de palabra que desde el s. II a. J. C. se considera parte fundamental de la oración, sigue sin tener los límites claramente delimitados para alumnos de 1er. curso de Magisterio.

Durante los sucesivos años de enseñante de gramática, había constatado que el adverbio era la palabra que presentaba más dificultades para el alumno. La repetición memorística podía ocultar esta realidad, pero se reflejaba en la práctica la carencia del conocimiento: los alumnos recitan de memoria que el adverbio es invariable, pero esto no es óbice para, a continuación, señalar como tal POCA en «quiero poca sal». Esta incoherencia demuestra la complejidad que subyace en el estudio de esta palabra. No sólo el alumno ha de tener en cuenta conjuntamente, como en el estudio de las demás palabras, la forma, la función y significación, sino que al poder afectar al verbo, al adjetivo o a otro adverbio, las dificultades se presentan más profusamente y la confusión con las otras palabras se hace más patente.

Pensábamos que las demás palabras no presentaban especiales dificultades, pero se dan tales interrelaciones entre dichas clases de palabras que, al investigar el adverbio de esta manera, hemos podido comprobar (fíjense en el ejemplo de «poca sal») las lagunas que se tienen sobre el adjetivo, por ej., o sobre el concepto de género o de concordancia. No es, pues, el adverbio el único desconocido: el presente trabajo nos descubrió que tampoco las restantes palabras estaban claras. O si no, (por qué en un texto en que debían subrayarse los adverbios hubo alumno que marcó SIN o AQUEL?. Distintas explicaciones pueden justificar dichas respuestas, pero queremos dejar explícito ya de antemano que una vez más no hay una única explicación, sino que es la interrelación de varias causas la que provoca tales errores

El descubrimiento del problema del adverbio está, pues, en conexión con las confusiones que sobre las otras clases de palabras se mantienen. Había problemas con la forma, pero también con la función, pues se privilegiaba el verbo dejando de lado el adjetivo y el otro adverbio. En cuanto al significado, prevalecía sobre las anteriormente citados aspectos. La valoración de un único aspecto estaba en el transcurso.

Ante esta situación, constatando que allí había un problema, decidimos utilizar el método científico por antonomasia para solucionarlo, siguiendo el esquema que da Bunge (p. 35 . 1980, *Epistemología*, Ariel, Barcelona).

Se prepararon varias oraciones en que quedaban plasmadas estas confusiones; los alumnos las analizaron confirmando nuestras intuiciones al fallar en donde habíamos previsto. Pero queríamos que el estudiante descubriera sus propios fallos,

así que aclaramos en qué consistía el adverbio y luego nos dedicamos, juntos, a la formulación de hipótesis que pudieran explicar dichos fallos.

### RESUMIENDO:

- Descubrimiento del problema
- Elaboración de oraciones con esos problemas
- Análisis de esas oraciones
- Formulación de hipótesis
- Elaboración de oraciones con esas hipótesis
- Contrastación

### Formulación de hipótesis

¿Cuáles eran las ideas que imperaban detrás de los errores?. (Qué producía esta confusión?. A partir de los fallos encontrados en las oraciones, los alumnos formularon unas hipótesis que intentaban encontrar una respuesta al problema:

#### A) El lugar en la oración

Ante la no señalización de adverbios que encabezaban oraciones, se justificaron diciendo que la situación del adverbio en la oración condicionaba su descubrimiento: esperaban encontrarlo cerca del verbo, decían. Esta hipótesis de que si en un lugar NO ESPERADO aparece un adverbio, no se señala «porque ése no es su sitio», da mucho juego respecto a otras funciones en la oración: el sujeto en un lugar que no sea delante del verbo, por ej; aunque después como tal hipótesis resultara falsada.

#### B) El significado como condicionante:

B.1- El concepto de cantidad se confunde con el de adverbio:

Cualquier palabra con significado cuantitativo pasa por ser un adverbio. El anterior POCO. o por ej. MUCHO: tanto si se presenta como adjetivo (mucho calor) o como sustantivo (muchos vinieron); se tiende a que sea analizado como adverbio.

B.2- No sólo cuando se indica cantidad, también lo indeterminado, lo indefinido (semejante suficiente, demasiado, etc.): hay demasiado pan. Varios de ellos con idea de cantidad implícita también.

B.3- También referida al significado es la siguiente hipótesis: la respuesta a la pregunta modal es vista como un adverbio. De ahí la confusión con los adjetivos-complementos predicativos: Juan parece listo.

#### C) En cuanto a la función:

No se considera la función del adverbio como modificador de otro adverbio y, en menor medida todavía, del adjetivo. Todos reconocen su relación con el verbo, pero las demás no tienen la misma consideración. Sólo algunos que están ya en su «lista mental» (sin explicación razonada de su causa) son tenidos por adverbios: es muy listo, corre muy bien. Pero no TAN deprisa, o -QUÉ suave-.

(Mención aparte merecen los relativos e interrogativos - exclamativos que no suelen ser considerados como adverbios, seguramente por su doble función).

#### D) Respecto a la forma

Saben que el adverbio es invariable, lo que lleva a la confusión con la palabra que no tiene término marcado o con el neutro: sin, aquel, ello fueron señalados como tales. Todo lo que tiene «apariencia» de invariable pasa por ser adverbio.

Estas fueron las hipótesis que pensamos explicaban los errores encontrados. Con el fin de comprobar que estábamos en lo cierto elaboramos oraciones (5 por cada una de las hipótesis) en las que se reflejaban estos problemas. Las mezclamos y las distribuimos a alumnos de 1er curso que no sabían que estábamos llevando a cabo esta investigación. Al mismo tiempo, aparte, les hicimos anotar lo que recordaban sobre el adverbio:

35% hizo hincapié en la forma

64% recordó la función de modificador del verbo, 11% del adjetivo, y 4% de otro adverbio

86% mencionó el significado

Porcentajes que están en relación en general con lo que predomina en los errores y en la importancia dada a estos aspectos en los libros de EGB.

Después corregimos las oraciones y vimos que todas las hipótesis se confirmaban, excepto la 1a., la de la ubicación en la oración. No sabemos a ciencia cierta por qué salió *falseada*, pero quizá el razonamiento infantil («no puede ir encabezando oración porque ha de ir cerca del verbo») fuera superado al prestar una mayor atención al tema por venir la propuesta de una persona ajena a la clase y que preguntaba expresamente por el adverbio., o quizá también porque el tipo de adverbios que se utilizaron eran demasiado conocidos («lista mental» a punto).

Las demás hipótesis se confirmaron, resultaron ser ciertas.

Pero, ¿cuáles podían ser las causas de tales problemas?. Pensando que es un tema puramente escolar. del que no se habla en casa generalmente, acudimos a los libros de EGB, en donde podíamos encontrar la base del tema. Los alumnos buscaron qué se decía del adverbio, cuánto espacio se dedicaba a cada uno de sus aspectos, qué ejercicios se utilizaban. Allí estaba (aunque este estudio merece un capítulo aparte) el origen de sus errores: durante varios cursos se les habla del tema, con predominio de listado de palabras que responden a un significado, dejando de lado la interrelación con la forma y la función. Y cuando ésta se destaca, lo hace refiriéndose al verbo.

Además, cuando se emprende el estudio de las partes de la oración o clases de palabras, el ADVERBIO se deja en último lugar. Sustantivo, adjetivo y verbo le anteceden, y sólo los relacionantes quizá vayan detrás de él. Esta situación de último de la fila puede contribuir a explicarnos la confusión porque, al mismo tiempo, suele coincidir con su estudio a fines de curso. Se conocen, o parece que se conocen, el sustantivo, el adjetivo y el verbo. Lo que no «parezca» ser sustantivo, adjetivo o verbo tendrá muchas posibilidades de ser adverbio.

En resumen, tanto el resultado de la investigación, como las respuestas teóricas dadas a las preguntas sobre el tema, junto al contenido de los libros de EGB, presentan un panorama coincidente y fiel reflejo de la realidad en torno al conocimiento del adverbio. Y todo este material nos puede ser interesante para una utilización didáctica posterior: la valoración del significado en EGB es desmedida; tiene su sentido en cuanto a la comprensión del texto. Pero en lo que se refiere al tratamiento de la materia lingüística debería ser más riguroso. Enseñar a medias el adverbio es enseñar a medias el adjetivo y el sustantivo, y no provocar la utilización de la concordancia (-con lo bien que la practican hablando!) es dejar de lado forma y función. No pretendo que los contenidos aumenten, sino que practiquen «el adverbio es invariable»: lo repiten, lo memorizan, vuelven a repetirlo, pero no lo comprueban suficientemente para asimilarlo; que practiquen las diferentes funciones, no una sola. Que realicen las diversas actividades: oponer, comparar, sustituir, clasificar, etc. que les facilitan el descubrimiento del funcionamiento de la lengua.

Pero el estudio no ha concluido. Por su relación directa o indirecta con todas las demás palabras, nos ha dejado un camino abierto a otras investigaciones.

## Bibliografía

Bunge, M., EPISTEMOLOGÍA, Ariel. Barcelona, 1980.

Fernández, Sonsoles, DIDÁCTICA DE LA GRAMÁTICA, Narcea, Madrid, 1983.

Giordan, A., «Interés didáctico de los errores de los alumnos», ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS, vol. 3, n 1, 1985.